Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8370607
Centre d'intérêt: 260

Amyot, Robert.

Modèle d'intervention auprès d'enfants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage dans une région éloignée / [Robert Amyot]. -- Chibougamau : Commission scolaire de Chapais-Chibougamau, [1981?].
ii, 91 f. ; 28 cm.

La couv. porte en outre: Projet-pilote TA 21, rapport final, 1980-1981.

Cote Dewey: / Cote LC: /

Descripteur(s): *Enfant inadapté *Trouble d'apprentissage *Trouble du comportement *Adaptation scolaire *Intégration scolaire *Primaire (Niveau) *Secondaire (Niveau)

Le volume a pour objectifs: 1. d'analyser le cheminement de la commission scolaire de Chapais-Chibougamau, au cours des six dernières années, en ce qui concerne les services de l'adaptation scolaire; 2. de dresser le portrait de la situation actuelle en ce qui concerne la politique d'intégration scolaire des élèves souffrant de difficultés d'apprentissage ou d'adaptation; 3. de dégager des perspectives d'avenir quant aux services à offrir.

L'auteur, à partir de l'examen de la documentation disponible et d'enquêtes dans le milieu (élèves, enseignants, direction, etc.), a produit un rapport divisé en quatre chapitres: 1. l'intégration et ses pré-requis (attitude des agents concernés, besoins des élèves en difficulté); 2. problématique et projection (les programmes et voies scolaires, le travail des intervenants, les services actuels ou futurs); 3. perspectives de changement à planifier; 4. politique locale de l'adaptation et plans d'action.

L'analyse de la situation passée et actuelle amène l'auteur à formuler un total de 49 recommandations touchant dans ses aspects les plus divers la question de l'adaptation et de l'intégration scolaire des élèves en difficulté. Il présente par ailleurs le cadre dans lequel un plan de développement qui mettrait en oeuvre ces recommandations pourrait être implanté.

Type de document: r
Région(s) administrative(s): 08
Financement: Bénéficiaire - Commission scolaire de Chapais-Chibougamau
Organisme(s) source(s) - MEQ-DGDP
Programme(s) de subvention - Projet-pilote
Auteur de l'analyse: ar

# MODELE D'INTERVENTION AUPRES D'ENFANTS EN DIFFICULTE D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE DANS UNE REGION ELOIGNEE

COMMISSION SCOLAIRE DE CHAPAIS-CHIBOUGAMAU

TABLE DES MATIERES


Page

MEMBRE DE L'EQUIPE DE RECHERCHE ..... i

OBJECTIF DE LA RECHERCHE ..... ii

CHAPITRE 1 L'intégration et ses pré-requis

1.1 définition ..... 1

1.2 attitudes respectives des agents ..... 4

1.2.1 attitudes des enseignants ..... 5

1.2.2 attitudes des PNE ..... 7

1.2.3 attitudes des parents ..... 7

1.2.4 attitudes des cadres ..... 8

1.3 Besoins des élèves en difficulté qu'on intègre ..... 9

CHAPITRE 2 Problématique et projection

Introduction ..... 14

2.1 programmes et voies ..... 14

2.1.1 programme "Initiation au travail" au secondaire .. 14

2.1.2 professionnel court et long ..... 16

2.1.3 orientation pédagogique ..... 17

2.1.4 enseignement individualisé ..... 18

2.1.5 division des secteurs au secondaire ..... 19

2.1.6 passage primaire-secondaire ..... 20

2.1.7 matériel audio-visuel ..... 21

2.1.8 arts plastiques ..... 22

2.1.9 sports scolaires ..... 23

TABLE DES MATIERES (suite)


2.2 travail des intervenants ..... 26
2.2.1 services personnels aux élèves à la C.S.C.C. .... 26
2.2.2 redéfinition du rôle des PNE ..... 28
2.2.3 travail social ..... 31
2.2.4 évaluation (bilan fonctionnel) ..... 32
2.2.5 information aux intervenants ..... 34
2.2.6 sensibilisation des intervenants ..... 35
2.2.7 perfectionnement ..... 36
2.2.8 effectif, personnel ..... 39

2.3 services actuels ou futurs ..... 40
2.3.1 accueil ..... 43
2.3.2 ouverture et préparation à d'autres catégories d'inadaptations ..... 43
2.3.3 abandons scolaires ..... 44
2.3.4 projet psychomotricité ..... 48
2.3.5 services sociaux ..... 51
2.3.6 apport nouveau du MEQ dans le secteur adaptation scolaire ..... 53
2.3.7 modifications générales à apporter au système actuel selon les besoins soumis ..... 53

CHAPITRE 3 Perspectives de changements à planifier

TA (super légers) ..... 55
TA (légers) ..... 56
MSA(légers et graves) ..... 58

TABLE DES MATIERES (suite)


CHAPITRE 4 Politique locale de l'adaptation scolaire et plans d'action

4.1 Politique locale de l'adaptation scolaire ..... 60
4.1.1 rationnel ..... 60
4.1.2 définition d'une politique ..... 60
4.1.3 compréhension des termes ..... 61
4.1.4 projets d'intervention ..... 62
4.1.5 exemple d'une séquence logique des termes utilisés ..... 62
4.1.6 nature de la politique ..... 63
4.1.7 ampleur de la politique ..... 63
4.1.8 relations nécessaires entre politique et plan de développement ..... 64
4.1.9 processus et méthodes d'élaboration d'une politique ..... 64
4.1.10 étapes du processus ..... 66
4.1.11 les méthodes ..... 68
4.1.12 stratégies pertinentes à l'élaboration d'une politique ..... 69
4.1.13 implications de ce modèle de politique pour la C.S.C.C. ..... 71

4.2 Résumé synthèse des recommandations ..... 75

CONCLUSION ..... 91

ANNEXE I Dépenses

ANNEXE II Identification

MEMBRES DE L'EQUIPE DE RECHERCHE:

M. André Lemieux, directeur des services éducatifs
personne-ressource

Mme Monique Paradis, conseillère en enfance inadaptée
collaboratrice

M. André Cliche, conseiller en psychologie
personne-ressource

Mlle JoËlle Grandbois, psychologue
personne-ressource

OBJECTIFS DE LA RECHERCHE:

Analyser le cheminement depuis 6 ans de la Commission scolaire de Ch bais-Chibougamau dans ses services à l'adaptation scolaire, faire le portrait de la situation actuelle quand à la politique d'intégration et dégager des perspectives d'avenir.

## CHAPITRE I L'intégration et ses pré-requis

### 1.1 Définition

L'intégration dans le domaine de l'adaptation scolaire est un terme très à la mode. Lorsqu'on interroge les divers intervenants sur la signification de ce mot, on est surpris de constater la multitude de réponses très différentes qu'on peut recevoir. Un exemple de cette affirmation peut se retrouver dans notre rapport d'étape 81, au chapitre du sondage chez les professeurs du régulier.

Pour certains, l'intégration signifie la mise en présence physique des élèves en difficulté dans une classe régulière. Cette signification comporte des lacunes à plusieurs niveaux. L'intégration, si on se fie au modèle de la cascade, n'est pas seulement la présence d'élèves en difficulté dans la classe régulière. Elle comporte plusieurs niveaux, de l'accueil dans une école des handicapés précédemment en institution, au simple support à l'enseignant régulier. De plus, cette définition ne tient pas compte de l'objectif visé par cette mise en présence physique.

Pour d'autres, l'intégration signifie faire disparaître les classes spéciales. Bien qu'administrativement, ceci est partiellement exact en ce sens que la politique d'intégration amène la disparition de certaines classes spécialisées dans l'enseignement aux élèves en difficulté, elle peut aussi entraîner, comme on l'a souligné dans le précédent paragraphe,

la création de nouvelles classes s'adressant à des clientèles que l'école ne pouvait desservir auparavant. Malheureusement, avec cette définition comme avec l'autre, on n'en sait pas plus sur le but poursuivi.

Certaines définitions se centrent plus sur une action tel "rendre l'enfant capable graduellement de fonctionner dans son groupe-classe" ou "rendre la vie de classe plus proche de la vie quotidienne" ou encore "un cheminement positif de l'enfant en difficulté vers les classes régulières". Cette action veut que l'élève en difficulté ait une éducation dans un cadre plus normal et dans ce sens, elle répond partiellement à une signification adéquate.

J'aimerais tenter de définir ici les éléments essentiels de l'intégration qui doivent faire partie de sa définition. Ces éléments doivent être centrés sur l'objectif, le but poursuivi dans cette démarche. Pourquoi intègre-t-on? Certains parleront des meilleures possibilités de récupération pour les troubles d'apprentissage qu'on met dans les classes régulières ou de meilleur apprentissage social pour les mongoliens dans une école régulière. Mais n'y a-t-il pas une interaction entre deux groupes, c'est-à-dire ne tentons-nous pas en même temps de favoriser récupération, apprentissage social chez le groupe en difficulté et sensibilisation aux marginaux chez les élèves réguliers? L'intégration prise dans son sens large tente de créer dans l'école une mini-société représentative de la grande dans laquelle nous vivons, avec ses "bons" et ses "pas bons" avec ses "athlètes" et ses "handicapés".

Ainsi, je définirai donc l'objectif de l'intégration des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage comme étant la prise en charge par l'école de la représentativité

.../3

de sa clientèle en donnant une éducation de qualité aux cas marginaux dans le cadre le plus normal possible. Certains pourront voir des lacunes à cette définition de l'intégration. Même si elle n'est pas parfaite, elle décrit les éléments essentiels.

La définition de l'intégration, pour être juste et complète, doit comporter plusieurs aspects. Dans le paragraphe précédent, j'ai défini la prémisse principale, "la prise en charge par l'école de la représentativité de sa clientèle". De cet axiome, nous pouvons tirer plusieurs sous-définitions qui sont reliées aux conditions essentielles pour réaliser cette démarche.

Au chapitre des attitudes nécessaires par exemple, nous pourrions tenter de définir l'intégration comme ceci: l'intégration c'est amener tous les intervenants reliés de près ou de loin aux élèves en difficulté à favoriser leur insertion dans le milieu et à répondre à leurs besoins (affectifs, académiques ou autres) dans un cadre le plus normal possible. On comprend que cette deuxième définition est nécessaire pour la réalisation de la première puisqu'il est impossible de réaliser une intégration viable si les attitudes des agents vont à l'encontre de cette politique. Les attitudes des agents seront discutées plus longuement à la section 1.2.

On comprend aussi que pour effectuer l'intégration définie précédemment, il faut modifier notre façon traditionnelle d'évaluer les étudiants en difficulté. On parlera donc de bilan fonctionnel. L'intégration, c'est utiliser en termes d'évaluation un ensemble de données spécifiques décrivant, en termes de forces et de faiblesses, un enfant qui éprouve des difficultés ainsi que les conditions pouvant influencer son développement, le tout accompagné d'un plan

.../4

d'action applicable dans le contexte scolaire le plus normal possible.

Si on pense au perfectionnement des enseignants, on peut définir l'intégration comme étant le fait d'habiliter tous les enseignants à donner une éducation de qualité à des élèves pouvant présenter une diversité d'handicaps dans le cadre le plus normal possible. La définition intégrale de l'intégration doit faire preuve d'une préparation à divers niveaux concernant l'accueil et l'acte pédagogique comme tel face à cette nouvelle formule.

A travers ces quelques définitions de l'intégration, on comprend que découlant d'une philosophie bien particulière de l'éducation, cette politique comporte plusieurs dimensions et que c'est à travers la coordination de tous ces éléments qu'on peut réussir à implanter notre nouvelle formule.

Notre recherche a permis aux agents de s'interroger sur leur façon de travailler, seul ou en groupe. On verra donc, tout au long de ce rapport, un examen critique des différentes composantes de notre effort de normalisation. Cet examen nous permet d'établir des recommandations sur l'avenir de ces services de façon à combler les besoins des personnes impliquées dans la mesure du possible tout en s'assurant de services de qualité.

## 1.2 Attitudes respectives des agents

J'aimerais traiter dans cette section de mes observations sur les attitudes des divers intervenants face au phénomène d'intégration et son fonctionnement actuel dans

notre commission scolaire. Les attitudes sont primordiales au bon fonctionnement de la nouvelle politique en adaptation scolaire puisque celle-ci présuppose une acceptation de l'élève en difficulté là ou il n'avait pas place auparavant, c'est-à-dire dans l'école ou la classe régulière. Les recherches de Rosenthal et le projet DEDAPAM a la CECM démontrent bien le fait qu'on peut influencer le développement académique et social d'un enfant selon les attitudes qu'adoptent envers lui, ou envers une catégorie d'élèves dont il fait partie, les intervenants scolaires.

Nous tenterons ici de définir les attitudes générales des groupes d'agents pris séparément. Cette description viendra s'appuyer sur le rapport final 79-80 puisqu'une grande partie du travail expérimental de l'année dernière concernait les attitudes adoptées par nos agents locaux. Quelques modèles de solution quand à la modification des attitudes négatives seront apportées.

1.2.1 Attitudes des enseignants

L'année dernière, un questionnaire d'attitudes à l'intégration avaient été répondu par 82 professeurs de notre commission scolaire. Il fut déterminé que les attitudes face à l'intégration variaient grandement chez les enseignants, quoiqu'elles avaient plutôt tendance à être négatives. L'attitude envers l'intégration dans la classe régulière des TA, MSA ou DL variaient peu. On a pu déterminer quelques facteurs influençant cette attitude, le principal étant l'appartenance à une équipe-école particulière. Les équipes-école forment des blocs homogènes plus ou moins favorables à l'intégration selon le cas. On peut s'interroger sur la façon dont s'est

formée cette attitude de groupe. Certainement l'attitude de la direction et de quelques leaders chez les enseignants, le genre de support obtenu et la spécialisation des enseignants au secondaire ont joué des rôles de choix. Le sexe (les résultats démontrant une tendance à une acceptation plus grande de l'intégration chez les femmes), le nombre d'élèves dans la classe ainsi que le groupe-âge des élèves ont un effet moindre sur l'attitude.

Ces résultats nous indiquent qu'une tentative de modifier les attitudes en agissant à la grandeur de la commission scolaire risqueraient d'avoir peu de succès. Il faudrait donc se concentrer sur les écoles les plus rébarbatives à la nouvelle politique d'intervention auxquelles on pourrait préparer des plans de sensibilisation.

Cette année, la consultation des professeurs réguliers et spécialisés a permis de déterminer l'attitude et les besoins face à l'organisation actuelle du secteur. On peut affirmer que les enseignants ont des réactions de frustration à plusieurs niveaux, notamment dans le genre de support qu'ils obtiennent, la prise en considération de leurs opinions de classement des élèves etc. Ces frustrations ont créé des attitudes négatives face à la possibilité d'aide des PNE, des parents et de la direction. Ces attitudes négatives sont encore plus fortes au secondaire du fait qu'on craint qu'une intégration massive des élèves en difficulté dans les classes régulières se réalisent concrètement. Il faut redonner confiance aux enseignants dans notre façon de travailler tout en

.../7

établissant les limites à la politique d'intégration. Des supports additionnels pour les cas de comportement entre autres viendraient sûrement faciliter la sensibilisation des enseignants aux problèmes de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage au primaire.

1.2.2 Attitudes des PNE

D'après les besoins recueillis, les professionnels semblent avoir l'opinion que dans l'organisation actuelle des choses, on ne les utilise pas assez, surtout par manques de connaissances des services qu'ils pourraient offrir. On a un peu l'impression d'être inutile et rejeté dans le fonctionnement actuel de l'intégration. On a aussi l'impression qu'on lutte contre un milieu hostile au changement. On s'interroge présentement chez les professionnels, particulièrement ceux qui sont plus reliés à l'adaptation scolaire, sur la façon d'améliorer leur rôle de participation à l'intégration.

Conjointement à la redéfinition de leur rôle, les PNE voient l'organisation actuelle comme n'étant pas particulièrement facilitante à leur insertion dans le milieu. De plus, on se soucie beaucoup de la préparation de l'enseignant à l'éducation des élèves en difficulté. On émet l'hypothèse qu'un professeur mieux préparé et équipé pourrait mieux utiliser les professionnels.

1.2.3 Attitudes des parents

Les parents ont le sentiment net d'être exclus du système d'éducation dans son fonctionnement actuel. Plusieurs parents ont aussi un sentiment d'insécurité ou de

responsabilité face aux difficultés scolaires vécues par leurs enfants. Ces sentiments d'insécurité et de responsabilité créent chez certains parents une attitude démissionnaire qui fait qu'on ne veut pas participer plus que voulu aux activités scolaires du fait qu'on n'y est pas préparé. On sent quand même, à travers les besoins recueillis, que les parents manifestent une préoccupation au bien-être de leurs enfants dans le système scolaire, bien que ce système apparaisse terriblement compliqué et quelque peu impersonnel.

1.2.4 Attitudes des cadres

La politique d'intégration en adaptation scolaire et l'organisation actuelle des services apportent des soucis aux cadres, notamment au niveau des relations de travail avec les enseignants. Les cadres aimeraient être compris des enseignants au sujet des coupures de personnel, du nombre d'élèves dans les classes et plus généralement des contraintes à la normalisation. On a aussi un peu l'impression de se "faire avoir" par le ministère puisque l'aide diversifiée promise n'a résulté qu'en des coupures de services déjà restreints. De ceci résulte un manque d'intérêt généralisé au secteur de l'adaptation scolaire de leur école et plus spécialement de l'aspect pédagogique et social des modes d'organisation poursuivis. On se retranche donc derrière le côté administratif qui fait que l'adaptation scolaire prend son importance au mois de septembre pour être plus ou moins reléguée aux oubliettes le reste de l'année. On peut dire aussi que cette perception est renforcée par le fait qu'on se sent peu supporté par les professionnels et les parents des élèves en difficulté. On comprend donc que cet esprit ne facilite pas les attitudes positives à l'intégration puisqu'il est difficile

d'y croire en bas de la structure si on n'y croit pas en haut. Certaines attitudes des cadres devraient être modifiées si on vise une véritable amélioration des services.

On a pu voir les attitudes des divers groupes d'intervenants qui prévalent présentement à la Commission scolaire de Chapais-Chibougamau. Le sentiment général est que chaque groupe se sent plus ou moins isolé par rapport aux autres, ce qui aide à entretenir des mauvaises perceptions des différentes composantes du monde de l'éducation. Je ne crois pas à ce chapitre que Chibougamau soit pire que d'autres milieux; il ne faudrait pas en conclure cependant que ces opinions et attitudes n'handicapent pas notre organisation et notre fonctionnement en enfance inadaptée.

Les solutions pour remédier à cet état de choses ne sont pas évidentes. Chaque groupe vit son problème de façon particulière mais on constate quand même qu'il y a une interrelation entre les différents éléments. Chaque groupe doit donc faire l'objet d'une stratégie d'intervention particulière bien qu'un déblocage dans un des groupes auraient un effet positif chez les autres.

## 1.3 Besoins des élèves en difficulté qu'on intègre

J'aimerais traiter dans cette dernière section de ce premier chapitre des besoins généraux qu'ont les jeunes en difficulté d'adaptation et d'apprentissage et que nous devrions tenter de combler dans la mesure du possible. A ce titre, beaucoup d'informations ont été recueillies l'année dernière et pourraient nous éclairer sur les objectifs globaux à viser en enfance inadaptée.

.../10

Les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage qu'on intègre dans les classes régulières devraient pouvoir se sentir à l'aise dans leur nouvel environnement. Ils doivent se sentir acceptés par leurs pairs et le professeur, et pris en considération selon leurs qualités et leurs défauts. On peut difficilement croire en "l'osmose" par l'entremise de l'intégration si le professeur est décontenancé ou hostile aux élèves en difficulté et que les autres élèves rejettent les nouveaux arrivants. Ce besoin d'intégration sociale dans la classe régulière est un des besoins de base de l'élève en difficulté.

Un questionnaire d'attitudes vis-à-vis l'intégration administré à des élèves du primaire deuxième cycle l'année dernière avait démontré que les élèves se sentaient mieux acceptés dans les classes spéciales que dans les classes régulières. Les résultats d'un sociogramme administré aux mêmes élèves allaient dans le même sens puisqu'il avait démontré que les élèves en difficulté, surtout ceux qui avaient des troubles de comportement, étaient rejetés du groupe. On pourrait même ajouter que les résultats du test "concept de soi académique" abondent dans le même sens puisque celui-ci démontrait que les élèves en difficulté étaient plus "démoralisés" quand à leur avenir académique que les réguliers, ce qui pourrait être dû à la perception d'un environnement hostile. Une attention toute particulière devrait être apportée dans la nouvelle politique d'adaptation scolaire sur les façons de stimuler l'acceptation des élèves en difficulté par les réguliers. L'enseignant du régulier est sûrement celui qui peut le mieux stimuler cette acceptation mais encore là, il faudrait que lui aussi puisse accepter l'élève en difficulté ce qui ne semble pas être le cas, d'après le résultat d'autres sondages. Avec des méthodes personnelles telles que les activités parascolaires, les travaux d'équipe,

le parrainage, chaque enseignant du régulier devrait élaborer un plan pour réussir l'intégration sociale. Les enseignants pourraient être conseillés par le psychologue dans ce domaine. On pourrait juger des meilleures méthodes avec des instruments d'analyse comme le sociogramme.

Un autre des besoins fondamentaux des élèves en difficulté intégrés dans la classe régulière est la perception de s'améliorer académiquement et socialement dans leur nouvel environnement. Les élèves en difficulté doivent se sentir positifs et confiants en eux pour être capable de réintégrer définitivement le secteur régulier.

Toujours selon le sondage, en plus du besoin d'acceptation des autres, on retrouve la perception de ne pas s'améliorer autant dans les classes régulières que dans les classes spéciales. Bien que présentement, il soit très difficile de déterminer si oui ou non les élèves en difficulté s'améliorent dans les classes régulières, la perception de leur récupération académique est négative. Ceci pourrait être dû à la baisse des résultats scolaires lorsqu'on intègre les élèves en difficulté dans les classes régulières. Il se pourrait que ceux-ci s'améliorent par rapport à leur handicap, mais le système leur signifie le contraire. Les élèves en difficulté n'accordent peut-être pas toute l'importance que nous mettons à faire partie du secteur régulier. Lorsque les deux systèmes sont comparés, il est compréhensible qu'ils préfèrent les classes spéciales puisqu'elles apportaient plus de renforcements positifs.

A mon avis, les élèves en difficulté ne devraient pas seulement recevoir un bulletin scolaire puisque ceux-ci ne sont pas capables d'interpréter toute la signification par rapport à notre système. Il serait bon d'ajouter une autre

.../12

évaluation qu'on pourrait appeler "progression" qui situerait l'enfant sur son progrès tant académique que social. En faisant comprendre que cette évaluation est aussi sinon plus importante que le bulletin scolaire, on pourrait arriver à une revalorisation de l'élève en difficulté.

Un autre besoin dénoté dans ce sondage serait celui de matériel plus abondant dans les classes régulières. Je crois nécessaire que toutes les classes régulières aient un abondant matériel de jeux éducatifs. Ces jeux peuvent favoriser l'intégration sociale discutée précédemment.

Les épreuves de développement cognitif administrées l'année dernière avaient démontré que les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage marquaient des retards dès la première année dans le domaine logico-arithmétique autant que dans le domaine spatio-temporel. Deux (2) hypothèses peuvent être avancées comme causes de ce retard; ou bien les élèves en difficulté n'ont pas apporté beaucoup d'attention lors de l'administration des épreuves ou bien ils manifestent un retard réel. J'aurais plutôt tendance à opter pour la deuxième hypothèse, d'après mes observations. Il faudrait que les enseignants spécialisés fassent manipuler le plus possible les élèves lorsqu'ils les ont avec eux. C'est en ramenant les apprentissages à des choses concrètes qu'on peut faire progresser un jeune au niveau cognitif. On devrait aussi déterminer le stade du jeune dans la compréhension des fractions arithmétiques. Ceci pourrait aider à diriger nos interventions sur celui-ci.

D'autres questionnaires administrés à des élèves du secondaire l'année dernière peuvent nous renseigner sur les besoins des jeunes en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Il semblerait que les jeunes en difficulté ont un besoin de

.../13

motivation. Celui-ci n'est pas facile à combler, les choses étant ce qu'elles sont. Il faudrait conscientiser les élèves en difficulté sur l'importance de terminer son secondaire. A ce titre, d'anciens élèves en difficulté pourraient venir donner leurs impressions sur ce sujet.

Les élèves en difficulté au secondaire ne rencontrent pas aussi souvent le conseiller d'orientation que les élèves du P.C. ou du régulier. Il devrait y avoir plus de collaboration entre le département d'adaptation scolaire et le conseiller pour pouvoir permettre une meilleure diffusion d'information professionnelle à cette clientèle. Ceci vu dans le sens de l'intégration où tous les services personnels aux élèves doivent être disponibles et efficaces pour tous.

Le besoin d'intégration sociale se fait aussi sentir au secondaire, toujours d'après les questionnaires administrés. On retrouve aussi l'impression chez ceux-ci de ne pas être des éléments à part entière de l'école. C'est par le biais de l'animation étudiante qu'on doit tenter d'intégrer les élèves en difficulté à la vie de l'école pour créer une harmonie entre les différentes voies.

On peut remarquer aussi un besoin d'autonomie chez les IAT qu'on aime dorloter à l'occasion. Il faudrait qu'on puisse leur apprendre à travailler par eux-mêmes et par conséquent, les préparer à une vraie vie d'adulte.

Ceci n'est qu'une liste sommaire des quelques besoins qui furent observés dans les résultats des questionnaires administrés. Il y en a sûrement d'autres tel l'encouragement du professeur, le besoin de confiance en soi et ainsi de suite. Il faudrait que la politique de l'adaptation scolaire tente de définir les besoins des élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage pour mieux leur répondre.

# CHAPITRE 2 Problématique et projection

## Introduction

Ce chapitre est consacré à la problématique que nous avons établi depuis le début de ce projet ainsi qu'à des propositions de modifications de services qui constitue la partie projection. D'un commun accord avec le responsable du projet, M. André Lemieux, il fut décidé que l'aspect projection ne sera pas un plan quinquennal comme tel, mais plutôt un guide qui servira à établir ce plan. La recherche de l'année dernière et les éléments recueillis dans la consultation des agents cette année nous ont permis de bien cerner les besoins et les possibilités d'intervention sur ceux-ci.

Chaque section de ce chapitre aborde un aspect particulier du fonctionnement dans le secteur de l'adaptation scolaire. Ces différents aspects ont souvent été pointés comme étant problématiques lors de la consultation de nos agents. Quelques modèles de solution sont proposés à chaque sujet.

## 2.1 Programmes et voies

### 2.1.1 Programme "Initiation au travail" au secondaire

La voie IAT au secondaire s'adresse aux quelques débiles légers et surtout aux troubles

d'apprentissage graves qui peuvent difficilement faire partie du professionnel court ou long à cause de leurs difficultés. Une attention particulière avait été mise dans la recherche de l'année dernière sur le genre d'enseignement reçu, leur intégration sociale aux autres voies, leur utilisation des services personnels aux élèves, etc... Selon moi, on devrait restructurer ce programme qui comporte plusieurs lacunes. Le fait est que ces élèves ont un rythme d'apprentissage très lent, et semblent particulièrement démotivés à tout ce qui n'est pas pratique dans leurs dernières années vécues dans le système scolaire.

Les élèves inscrits dans le programme "Initiation au travail" bénéficient de période de stages à leur troisième année à raison de deux périodes de cinq semaines chacune. Cette initiative très louable permet un premier contact avec le milieu du travail. Ces stages reçoivent une évaluation de la part de l'employeur qui correspond assez bien à l'évaluation du professeur de cet élève, c'est-à-dire qu'un élève qui s'applique en classe aura tendance à démontrer un souci du travail bien fait dans son emploi temporaire. Il faudrait poursuivre ces stages mais en les encadrant mieux face aux programmes pédagogiques donnés dans ce cours.

Bien qu'on doit quand même se soucier d'intégrer les élèves au plus grand nombre d'activités possibles de la vie scolaire pour en arriver entre autres à faire disparaître le stigma associé à cette voie, il faut aussi se préoccuper de leur insertion au marché du travail et à la vie communautaire. Lorsque j'affirme que le programme "Initiation au travail" doit être repensé,

.../16

c'est surtout aux niveaux des objectifs (qu'est ce que l'on vise comme résultat chez les élèves) et les moyens pour les réaliser. Le programme FAT, de par son orientation et sa clientèle, ne peut être un programme au même titre que le professionnel court par exemple. Il doit être plus global en ce sens qu'il doit autant que possible préparer le jeune qui risque de se retrouver plus défavorisé que la moyenne à la vie qui l'attend hors de l'enceinte scolaire. Il ne s'agit pas ici d'éliminer toutes notions académiques de ce programme mais bien d'être conscient du potentiel de l'élève et des priorités de la vie quotidienne qui doivent être prises en considération.

La Commission Scolaire jouit d'une grande latitude dans l'organisation de ce programme et elle devrait se pencher sérieusement sur les éléments à privilégier au niveau pédagogique, social et autres. Selon moi, ce serait une des toutes premières actions à entreprendre dans le plan de services. Il faudrait que les enseignants du secteur enfance inadaptée au secondaire autant que le professeur du régulier puissent faire valoir leurs recommandations aux autres intervenants qui participeront éventuellement à l'organisation de ce programme. Les guides d'organisation proposés par le M.E.Q. pourraient venir compléter les actions entreprises dans ce programme.

2.1.2 Professionnel court et long

Dans le professionnel court et long au secondaire, on retrouve souvent des élèves qui ont manifesté des

.../17

difficultés d'apprentissage à un moment ou à un autre de leur carrière scolaire. Ces élèves ont récupéré suffisamment pour ne pas faire partie du programme "Initiation au travail". Ils reçoivent donc des cours d'ateliers plus poussés et plus complets que les groupes IAT. Jusqu'à date, peu d'élèves en IAT ont pu intégrer le professionnel et ceux qui l'ont fait ont souvent échoué. Bien qu'on ne poursuit pas le but d'intégrer tous les élèves de l'IAT au professionnel, nous pourrions quand même prévoir dans les nouvelles strutures de l'IAT à bâtir un enlignement sur la structure professionnelle, de façon à pouvoir offrir un choix aux quelques élèves de l'IAT qui le peuvent d'opter pour le professionnel avec le moins de heurts possibles.

2.1.3 Orientation pédagogique

Le chapitre "Orientation pédagogique" veut traiter des valeurs à privilégier dans l'enseignement aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Je crois nécessaire que la politique de l'adaptation scolaire que nous bâtirons tienne compte de ce que nous visons comme résultat de nos efforts dans l'éducation de nos jeunes en difficulté. Visons-nous de former un jeune dépendant de tous, pour se débrouiller dans la vie ou voulons-nous un jeune qui même s'il présente des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation peut quand même fonctionner de façon autonome? C'est sur ce genre de thème que les rédacteurs de la politique devraient s'interroger. Lorsque ces valeurs seront déterminées, ce sera au tour des administrateurs et des responsables des programmes pédagogiques d'amener des directives précises aux enseignants

pour que le résultat soit atteint. Ce résultat peut facilement être vérifié d'après les observations des enseignants et des employeurs si ces étudiants ont des stages.

Déjà au secondaire, une liste sommaire de ce qui était visé avait été établi. (on peut trouver une copie de cette liste en annexe du rapport final 79-80) En fait, le programme Initiation au travail mériterait qu'on s'y attarde, de façon à reconsidérer les objectifs, le suivi d'une année à l'autre, et les méthodes de travail.

2.1.4 Enseignement individualisé

L'enseignement individualisé est un facteur-clé dans le succès de l'intégration des élèves en difficulté. On peut s'en servir aussi dans les classes spéciales où les potentiels intellectuels et les genres de difficultés diffèrent grandement. Bien que l'enseignement individualisé est utilisé à différents niveaux, il y aurait peut-être lieu de concentrer notre perfectionnement sur cet aspect. Toutes les tables périphériques d'enseignants requièrent une diminution du nombre d'élèves dans les classes régulières où on a intégré des élèves en difficulté. Comme nous n'avons pas le pouvoir d'agir de la sorte, il faut quand même apporter une aide au professeur régulier entre autre qui se sent débordé devant une classe où il y a cinq (5) élèves en difficulté qui demandent autant d'attention que les vingt-cinq (25) autres. Ce besoin de réduire le nombre d'élèves sous-entend à mon avis qu'on n'a pas encore maitrisé l'enseignement individualisé.

Il y aurait lieu de "s'équiper" c'est-à-dire aller chercher des ouvrages, des documents audio-visuels traitant de ce sujet et les diffuser adéquatement dans le milieu. Cette intervention pourrait être appuyée d'un perfectionnement local au même titre que PRODAS. Il faudrait pouvoir évaluer chaque année les progrès effectués dans ce domaine et se fixer de nouveaux objectifs pour l'année suivante. Il faudrait inviter les enseignants à ne pas hésiter à exprimer leurs besoins spécifiques dans ce domaine pour que la commission puisse y répondre adéquatement. Ceci aiderait à atténuer les attitudes négatives qu'ont les enseignants envers l'intégration.

Le perfectionnement local envisagé précédemment peut difficilement s'effectuer avec nos ressources disponbiles. Une addition de ressources spécialisées dans la rééducation, tel des psycho-éducateurs pourraient permettre un meilleur perfectionnement local pour les enseignants face à l'enseignement individualisé.

2.1.5 Division des secteurs au secondaire

Comme on a pu le constater dans d'autres sections de ce chapitre, l'organisation semble particulièrement problématique et les agents réfractaires aux efforts de normalisation déjà entrepris. Une cause possible pourrait être la division en secteurs bien définis i.e. cloisonnés qui rend l'enseignement aux élèves en difficulté la seule affaire du secteur enfance inadaptée. On peut comprendre qu'avec le système précédent, cette organisation convenait parfaitement et

était même sûrement encouragée. Je ne crois pas que présentement l'organisation réponde aux objectifs visés quant à l'intégration. On a noté souvent que les enseignants du secondaire insistent pour que l'élève en difficulté temporaire ou partielle soit la responsabilité de l'un ou de l'autre des deux secteurs (régulier et enfance inadaptée) et non des deux. Pourtant et surtout au secondaire, une période de transition est souvent nécessaire avant un retour complet au régulier. Ces secteurs ont entraîné des attitudes intransigeantes de la part des enseignants des deux secteurs, comme ont pu le démontrer des résultats de questionnaires administrés l'année dernière et cette année. Encore là, ce système pourrait être valable s'il y avait collaboration entre les secteurs, ce qui n'est pas le cas.

Cette organisation date du début des polyvalentes et des changements soudains pourraient s'avérer très bouleversant pour les personnes ayant fonctionné de cette façon depuis fort longtemps. Il faudrait que le secteur français où d'anglais par exemple puisse s'occuper partiellement des élèves en difficulté du moins au niveau des orientations pédagogiques. Ceci aiderait à conscientiser les enseignants réguliers et à rapprocher les secteurs.

2.1.6 Passage primaire-secondaire

Le passage du primaire au secondaire n'a pas été souligné dans les besoins exprimés par les tables périphériques. Je crois quand même que nous devrions l'examiner sérieusement puisqu'il peut être à la source

d'échecs au secondaire alors que tout allait bien au primaire. L'élève qui en est à sa dernière année au primaire devrait recevoir une préparation psychologique pour son accession au secondaire. Une attention spéciale de la part des services personnels aux élèves sur le dépistage et la prévention de cas d'élèves susceptibles de présenter des difficultés d'intégration sociale ou autre devrait être apportée.

La préparation psychologique discutée précédemment devrait tenter d'humaniser les grosses boîtes que sont les polyvalentes en organisant des rencontres avec des professeurs du secondaire ou des PNE rattachés à celui-ci. Quelques rencontres pourraient même être organisées avec des élèves de secondaire 2 ou 3 et les élèves de 6e ou 7e année. Ceci pourrait être complémenté par la visite physique de l'école. Le système de tutorat devrait aussi tenir compte de l'adaptation des nouveaux venus au secondaire. On peut penser aussi à un système de parrainage pour les cas plus difficiles.

Sur le plan académique, un transfert d'information devrait pouvoir s'effectuer entre les professeurs du primaire et ceux du secondaire. Ceci pourrait s'organiser par l'entremise des services personnels à l'élève. Il faudrait que le suivi de l'élève soit assuré du primaire au secondaire et je crois que ces quelques mesures aideront sûrement ce suivi.

2.1.7 Matériel audio-visuel

Il faudra examiner attentivement et replanifier

les programmes pédagogiques destinés aux élèves en difficulté d'apprentissage, surtout au secondaire. Dans le dernier cas du secondaire, on tente de répéter les notions du primaire avec les mêmes méthodes qui n'ont pas donné de succès. Les étudiants ne manifestent pas beaucoup de motivation face à cette formule. Il en résulte que les cours académiques du programme Initiation au travail ne représentent que des formes d'activités occupationnelles. Il faut être réaliste dans nos objectifs pédagogiques en ce sens que la clientèle en difficulté n'apprendra peut-être pas tout ce qu'un élève régulier ayant terminé son secondaire devrait savoir. Toutefois, il faut être logique avec nous-mêmes en admettant que le fait d'enseigner de la même façon, plusieurs fois les mêmes notions peut difficilement donner de bons résultats. Le matériel audio-visuel que nous utilisons pourrait aider à régler ce problème.

Très peu d'accent dans les programmes pédagogiques destinés aux étudiants en difficulté a été mis sur l'utilisation exhaustive du matériel audio-visuel. Il est souvent nécessaire dans l'enseignement aux élèves ayant des troubles d'apprentissage d'utiliser plus d'exemples concrets. L'audio-visuel s'il est bien utilisé pourrait s'avérer un instrument fort valable. Un inventaire des programmes vidéo ou diapositives du Ministère devrait être à la disposition des services éducatifs. Certains pourraient même être développés localement. Quelques expériences-pilote pourraient être tentées à ce niveau.

2.1.8 Arts plastiques

Les arts plastiques, tant au primaire qu'au secondaire,

.../23

vont prendre un rôle de plus en plus important dans l'enseignement aux élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Les raisons pour cet état de choses sont multiples; les arts plastiques font manipuler les élèves et aident leur motricité fine. De plus, ils développent un côté de la personnalité qu'on avait tendance à négliger ou à sous-évaluer auparavant, soit l'aspect artistique de l'individu. Ils procurent aussi une forme de relaxation qui peut s'avérer bénéfique pour des élèves présentant des problèmes de comportement. On peut supposer aussi que les arts plastiques aident à développer la créativité de l'individu.

Il faudrait pouvoir offrir à tous les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage des ateliers, du matériel et les ressources nécessaires pour les arts plastiques, tant au primaire qu'au secondaire. Un examen dans chacune des écoles devrait être fait au niveau du matériel et des locaux. Les arts plastiques devraient être une partie importante des projets éducatifs de chacune des écoles. En général, il s'agit de tenter de développer la personnalité de l'élève en difficulté de plus de façons possibles pour en arriver à une revalorisation de la clientèle en difficulté.

2.1.9 Sports scolaires

D'après le responsable des sports au secondaire, on dénoterait des lacunes dans l'organisation des cours d'éducation physique et des sports pour les élèves en difficulté. Au niveau des sports para-scolaires, on remarque peu de participation des élèves en difficulté dans les activités de groupe comme le basketball, le

.../24

handball, etc., parce qu'ils n'ont pas suivi le même programme que les réguliers concernant l'apprentissage de ces sports. Cette année, ce sont les enseignants des cours académiques de l'Initiation au travail, qui ont pris la charge de l'éducation physique. Je ne crois pas qu'il s'agisse d'une bonne initiative puisque ceci cultive la dépendance de l'élève envers son titulaire.

Il faut bien comprendre que les élèves en difficulté présentent des problèmes d'apprentissage en éducation physique comme ailleurs et qu'il leur faut souvent deux fois plus de temps pour assimiler le même programme. Le programme régulier n'est pas couvert et on exige beaucoup moins d'eux que les "normaux" (ex.: on ne leur demande pas de porter le costume qui est obligatoire pour les autres). Ces élèves manifestent aussi des problèmes de discipline durant les cours. Le professeur académique se sent dépassé dans le gymnase puisqu'il ne possède souvent pas les connaissances requises pour l'enseignement de cette matière.

Toujours d'après ce même responsable, on devrait adopter une approche plus individuelle en éducation physique en évaluant les besoins et le potentiel de chacun. Une minorité d'élèves en difficulté cause beaucoup de problèmes de discipline et on pourrait les diriger vers les sports plus individuels. On pourrait accélérer l'apprentissage des sports de groupe chez ceux qui restent. Cet enseignant pourrait contribuer à l'évaluation des élèves ayant des problèmes psychomoteurs. Il serait préférable d'avoir un seul professeur d'éducation physique pour l'enseignement à la clientèle en difficulté. Celui-ci travaillerait en équipe

.../25

avec les autres intervenants et pourrait élaborer un programme d'éducation physique adapté pour les élèves en difficulté. Cet enseignant pourrait se perfectionner et viendrait s'insérer dans l'équipe de l'adaptation scolaire au secondaire.

Le sport est selon moi, un moyen privilégié pour favoriser l'intégration entre des jeunes en difficulté académique et les "normaux" puisque l'handicap des jeunes en difficulté n'est pas aussi manifeste et n'entraîne pas nécessairement un concept de soi négatif. Le sport favorise aussi l'amitié entre des jeunes qui ne se côtoient pas normalement dans les cours. Il ne s'agit pas ici de créer des vedettes sportives mais bien de stimuler certains côtés de la personnalité de l'étudiant. Ceci peut avoir un impact sur la motivation à fréquenter l'école qu'il ne faudrait pas négliger. Le conseiller pédagogique en éducation physique devrait établir un plan spécialement adapté aux jeunes en difficulté tant au primaire qu'au secondaire qui les mettraient plus en contact avec les réguliers. La même stratégie pourrait être reproduite pour les élèves ayant des troubles de comportement.

## 2.2 Travail des intervenants

### 2.2.1 Services personnels aux élèves à la C.S.C.C.

Ce présent chapitre est inspiré du document "Les services personnels aux élèves" énoncé de politique et plan d'action. Il se veut une adaptation locale des visées provinciales en ce domaine.

Les services personnels aux élèves ont comme but de mettre en oeuvre tous les moyens perceptibles de remédier aux difficultés et aux échecs dans le cheminement personnel de l'élève. Ces services s'inscrivent donc dans les objectifs de l'éducation scolaire et viennent apporter une forme de soutien aux éducateurs en s'attaquant aux besoins particuliers des élèves. Les services personnels aux élèves doivent autant que possible tenir compte du milieu environnant de l'élève et doivent comporter une analyse et une intervention sur les difficultés dénotées.

Dans le document "Les services personnels aux élèves" on aborde les points plus particuliers où ces services personnels doivent être présents auprès de l'élève, notamment au chapitre de la continuité. "A cet égard, les services personnels aux élèves bénéficient de l'avantage de pouvoir seconder les élèves tout au long de leur cheminement dans un niveau scolaire, voir même entre des niveaux différents ou entre le monde scolaire et les autres aspects de la vie de l'élève". Nous devrons donc porter une attention spéciale au passage famille-maternelle, primaire-

.../27

secondaire et secondaire-marché du travail ou autres milieux d'études, selon le cas. Les services particuliers devront être désignés pour la transition entre chacune de ces étapes et des plans spéciaux devront être bâtis.

Concernant le bilan fonctionnel on mentionne qu'à l'utilisation de cette approche, les spécialistes des services personnels aux élèves pourront maximiser leur efficacité auprès de la clientèle prioritaire qui sont les élèves en difficulté. Les élèves en difficulté doivent non seulement demeurer une clientèle prioritaire des services personnels aux élèves, mais ils appellent dans certains cas, une intervention plus soutenue. On mentionne aussi qu'on doit favoriser l'intégration des élèves en difficulté dans les activités des services personnels aux élèves.

Les plans d'action de nos professionnels aux services aux élèves devront donc avoir comme première priorité la clientèle en difficulté. Ces plans devront démontrer une intervention soutenue auprès de cette clientèle. Il semblerait que ce serait surtout au niveau de l'orientation que cette intervention est problématique dans notre commission scolaire.

"En tant que services éducatifs, les services personnels aux élèves doivent être intégrés au projet éducatif. Les éléments concrets des services personnels doivent faire l'objet d'un consensus au sein de l'école." On définit par là que les projets éducatifs doivent englober les services personnels et

.../28

l'utilisation qui en sera faite. Cette utilisation devra être décidée en groupe par tous les agents d'une école. Comme on dit plus loin "les programmes des services personnels aux élèves élaborés au niveau de la Commission scolaire en tenant compte des paramètres généraux prédéfinis peuvent et doivent donc faire l'objet d'échanges au niveau de l'école et notamment d'analyses de besoins et d'évaluations".

Les services personnels aux élèves par l'entremise du bilan fonctionnel devront chercher à stimuler la participation des parents. "La pratique d'une telle consultation doit être accentuée dans le but de favoriser la participation des parents aux actions entreprises auprès de l'enfant."

Finalement, il faudra s'assurer que ces services sont bien encadrés tant au niveau de la Commission scolaire qu'au niveau des écoles face aux régimes pédagogiques et à la clientèle desservie. "Il appartient à la Commission scolaire d'assurer un encadrement adéquat de ses services personnels, c'est-à-dire un encadrement permettant de répondre aux dispositions des régimes pédagogiques "on dit aussi que en tant que responsable des services éducatifs dispensés dans l'école, le directeur doit accorder une attention particulière à l'adaptation des services personnels à la clientèle et à leur coordination avec les autres services éducatifs." Les rédacteurs de la politique locale de l'adaptation scolaire devront examiner si cet encadrement est suffisant.

2.2.2 Redéfinition du rôle des PNE

La manière d'intervenir des PNE ne semble pas

satisfaire les enseignants, les cadres et les PNE eux-mêmes. Bien qu'on emploie souvent l'expression "redéfinition du rôle des PNE est d'apporter un support aux cadres et aux enseignants (qui en expriment le besoin). Les PNE de notre commission ne font pas exception à cette règle et je ne crois pas qu'il y ait lieu de changer cette conception fondamentale. Toutefois, c'est la façon d'apporter cette aide qui est problématique et nous devrions examiner sérieusement les critiques qui sont formulées à leur endroit.

Il m'est apparu que le problème relié aux PNE est beaucoup plus aigu au secondaire qu'au primaire. A ce niveau, on souligne souvent "qu'on ne voit jamais la psychologue ou la conseillère en enfance inadaptée". Il ne m'apparait pas nécessaire que les PNE concernés par l'enfance en difficulté se promènent dans les corridors de la polyvalente prêt à venir à la rescousse d'un professeur qui pourrait avoir besoin d'un conseil ou de tout autre chose du genre. Il est logique et évident que le système multidisciplinaire doit fonctionner par rencontres, autant que possible planifiées au début de l'année. Le problème de "qui invite qui?" peut être résolu facilement. Les programmes stables tel PRODAS, devraient (et sont présentement) planifiés par les PNE. Les autres rencontres reliées aux besoins des enseignants sont la responsabilité de ceux-ci. Une façon d'améliorer notre système actuel serait de rendre la présence des PNE obligatoire aux rencontres de département d'enfance inadaptée. De cette façon, on apprendrait à réaliser un vrai travail d'équipe, ce qui a mon avis n'existe pas présentement. Je sais pertinemment pour avoir assister à quelques réunions chez les professeurs à l'adaptation scolaire au secondaire que l'aide des PNE

.../30

n'est pas toujours bienvenue. Pourtant on dénote un manque de soutien de la part des PNE. Il faut que les professeurs de l'adaptation scolaire au secondaire se rendent compte du paradoxe qu'ils créent et qui sert très bien leur position bien ancrée de solitude face aux éléments déchaînés de l'adaptation scolaire.

L'objectif à viser dans ce domaine est de conserver une certaine autonomie de la part du département d'adaptation scolaire tout en travaillant ensemble à l'occasion pour améliorer les interventions apportées. Il faudrait aussi corriger l'impression chez les enseignants du secondaire qu'ils doivent être des "faiseurs de miracle" et qu'en ce sens, les PNE doivent être miraculeux. Selon moi, les orientations de ce département et les attitudes des individus ont pris une dangereuse tangente qui m'apparait très difficile à corriger. Il ne faut pas nécessairement marcher sur les eaux pour être professeur de l'adaptation scolaire au secondaire. Ces miracles qu'on semble penser de voir produire seraient sûrement plus faciles à réaliser si on permettait un plus grand apport des PNE.

Plusieurs rencontres entre le directeur des services éducatifs et les PNE portent sur la façon de s'introduire dans chacune des écoles. Selon moi, les PNE ne doivent pas se sentir coupables de quoi que ce soit puisque ce sont souvent les milieux qui par insécurité ou pour d'autres raisons ne veulent pas des PNE. Le Ministère de l'Education parle de redéploiement du personnel. Dans notre commission, ce sont surtout ces agents qui sont touchés. On ne peut ni ne doit forcer les milieux à collaborer. Pourtant plusieurs efforts

de sensibilisation ont été déployées, avec peu de succès. Ces méthodes doivent être réévaluées et une priorité devrait être mise sur ce facteur.

Une cause possible de la difficulté d'introduire des PNE dans le milieu du secondaire serait que l'intégration des deux cycles est assez récente. On semble avoir de la difficulté, je dirais même qu'on résiste à l'administration locale du secteur enfance inadaptée.

2.2.3 Travail social

Bien que les services personnels aux élèves font partie d'un autre sous-chapitre, je voudrais aborder ici la répartition du temps du travailleur social. Je ne veux pas critiquer personnellement le travailleur social, toutefois des besoins ont été ressentis au primaire sur sa disponibilité. Il semblerait que le travailleur social accorde trop d'importance au secondaire et pas assez au primaire. Cette situation pourrait résulter du fait que son bureau est à la polyvalente et est donc plus accessible aux étudiants et aux intervenants du secondaire. On pourrait aussi supposé qu'on connait moins bien son travail au primaire qu'au secondaire et que, dans ce cas, nous devrions sensibiliser les professeurs du primaire au rôle du travailleur social.

Selon le travailleur social, il aurait une surcharge de travail puisqu'en plus de donner des programmes tel l'éducation sexuelle, il doit faire du cas à cas. De plus, il n'est pas favorable à une

intégration momentanée entre les élèves en difficulté et les réguliers pour l'enseignement de tels programmes puisqu'il est difficile de vérifier la compréhension dans ce cas. Ceci constituerait une limite à l'intégration qu'il faudrait discuter dans la politique de l'adaptation scolaire à la Commission scolaire de Chapais-Chibougamau.

2.2.4 Evaluation (bilan fonctionnel)

Le récent document intitulé "Le bilan fonctionnel: une formule d'aide pour l'élève qui a des difficultés" (texte d'orientation: 2ième édition) apporte d'importantes précisions sur ce nouveau type d'évaluation qu'est le bilan fonctionnel. Depuis la publication du rapport COPEX, on a beaucoup discuté des modifications à apporter à notre mode d'évaluation traditionnel. La Commission scolaire de Chapais-Chibougamau ne doit pas faire exception à la règle en revisant ses façons d'évaluer les élèves en difficulté.

On définit le bilan fonctionnel comme un ensemble de données spécifiques décrivant en termes de forces et de faiblesses, un élève qui éprouve des difficultés ainsi que les conditions pouvant influencer son développement, le tout accompagné d'un plan d'action applicable dans le contexte scolaire le plus normal possible. Pour établir un bilan fonctionnel valable, il faut la participation de tous les intervenants. Actuellement, cette collaboration entre les intervenants n'est pas codée et il ne faudrait pas "pousser" l'implantation du bilan fonctionnel avant

que certaines étapes ne soient franchies. La démarche d'implantation du bilan fonctionnel devrait être graduée en l'utilisant dans quelques cas-types par exemple. La conseillère en enfance inadaptée devrait superviser l'opération et annoter toutes les difficultés qui se sont présentées. L'évaluation selon ce bilan fonctionnel aiderait sûrement plusieurs agents à se rapprocher et à collaborer, en plus de donner un exemple concret des résultats de l'intégration.

On a discuté précédemment de l'implication de tous les intervenants dans l'établissement du bilan fonctionnel. Cette collaboration devrait certes être le plus démocratique possible en éliminant les rapports de force inhérents à toute structure. Chaque agent apportera son point de vue, sans qu'on tienne compte des positions d'autorité. Ceci évitera que certains agents se découragent en pensant qu'on ne tient pas compte de leurs avis.

Cette évaluation ne doit pas constituer une nouvelle forme d'étiquette en ce sens qu'elle ne soit pas modifiée selon les progrès ou détériorations de l'élève en difficulté. Il faut que le bilan fonctionnel soit établi de façon continue à intervalle régulier. Je laisse le soin à ceux qui vont établir la politique de l'adaptation scolaire de définir les temps d'évaluation.

Toujours selon le document étudié, le bilan fonctionnel c'est non seulement le portrait de la

situation mais aussi le plan d'intervention qui en découle. Il faut donc que les intervenants en question soient capables de bâtir un plan d'intervention qui tiendra compte de tous les éléments facilitant la récupération.

Le bilan fonctionnel aura aussi un impact sur les administrateurs; en effet, "le bilan fonctionnel peut alors constituer un outil de gestion éducative qui sert à déterminer et à allouer des ressources sur la base des besoins identifiés dans la situation élève-environnement". Cet instrument pourra donc servir à distribuer plus adéquatement les ressources selon les besoins pressentis.

Ce nouveau mode d'évaluation qu'est le bilan fonctionnel devrait avoir un impact tant chez le jeune en difficulté qui sentira qu'on s'occupe de lui tout en essayant de le comprendre, que chez les intervenants qui auront à travailler en équipe sur cette évaluation et qui adopteront une meilleure perception du jeune en difficulté. Le travail d'équipe ne semble pas être au point présentement du fait notamment qu'on n'adopte pas des attitudes positives envers les autres intervenants. Notre travail de modification d'attitudes discuté au premier chapitre devrait s'orienter vers un fonctionnement en équipe dans les prises de décisions tant au niveau de l'évaluation des élèves en difficulté que dans l'organisation des services.

2.2.5 Information aux intervenants

Bien que notre commission soit de petite taille,

des problèmes dans la diffusion d'information ont été dénotés à plusieurs niveaux. Les parents souffrent parfois de manque d'information de la part des enseignants et des PNE concernés par l'adaptation scolaire. Les enseignants aimeraient avoir plus d'information des PNE et de la direction et ainsi de suite. Plusieurs personnes ont souligné que souvent l'information qui devrait être diffusée dans tout le milieu s'arrête dans un bureau (souvent celui du directeur d'école) et ne franchit pas les autres étapes. Dans le cas de l'information verbale, il semblerait que certains PNE demandent la collaboration des enseignants pour les laisser en plan par la suite.

Je ne crois pas que l'information fasse partie des "gros" problèmes rencontrés ici mais il demeure quand même présent. Une façon de régler le problème de la diffusion de l'information écrite serait de noter sur chaque document "à l'attention de". Il serait facile de vérifier plus tard si la diffusion a bien été effectuée. Dans le cas de l'information verbale, la personne (parents, PNE, cadres, etc...) qui attend cette information devrait le faire savoir à qui de droit. Je ne crois pas qu'on refuse consciemment de l'information, à moins que ce soit de l'information trop personnelle. Il peut arriver que des oublis se produisent. Autant que possible, les personnes qui demandent la collaboration d'autres intervenants devraient se soucier d'apporter un feedback aux personnes consultées.

2.2.6 Sensibilisation des intervenants

L'année dernière, la recherche s'est beaucoup

attardée aux attitudes des intervenants face à la politique d'intégration. On a discuté à quelques reprises dans ce présent rapport de l'état de situation au niveau des attitudes dans chacun des groupes. La politique locale de l'adaptation scolaire, ainsi que le plan de services devront tenir compte d'une certaine sensibilisation à effectuer pour amener les agents à adopter des attitudes plus favorables à l'intégration.

Les moyens déjà donnés pour améliorer notre organisation et la qualité des services offerts devraient avoir un impact favorable sur les attitudes des agents, du moins c'est l'hypothèse que j'émets et elle demeurera à vérifier au cours des prochaines années. C'est en étant constamment à l'écoute des agents et leurs problèmes vécus qu'on pourra instaurer une confiance en l'administration du secteur enfance inadaptée. Je ne crois pas réellement nécessaire de bâtir un plan de sensibilisation en tant que tel. Nous devrions quand même vérifier le progrès accompli en utilisant entre autres des questionnaires d'attitudes et des rencontres périodiques.

2.2.7 Perfectionnement

Dans ce chapitre, j'aimerais toucher le perfectionnement de tous les agents, puisque je crois essentiel de mettre l'emphase sur l'ensemble et non sur quelques éléments particuliers. Le perfectionnement est le moyen par lequel nous pouvons à la fois sensibiliser les intervenants à l'intégration et améliorer nos méthodes d'enseignement, nos façons d'intervenir dans les services personnels aux élèves, etc...

Perfectionnement professeurs

C'est le sujet le plus abordé présentement quand aux solutions possibles face à nos difficultés de réalisation de l'intégration. Bien qu'il soit très important, je crois qu'il faut tenir compte du perfectionnement des autres agents de façon à avoir une action coordonnée et planifiée. Je dois déplorer le manque de guide de planification de la part du M.E.Q. On est plus ou moins au courant des façons possibles d'effectuer un perfectionnement et surtout, un perfectionnement qui sera efficace, Les quelques congrès (AQETA, CQEE) auxquels les professeurs peuvent assister stimulent quelque peu les troupes mais apportent très peu au niveau du vécu quotidien dans les classes. Bien qu'il ne soit pas totalement à rejeter, il faudrait ajouter d'autres formes de perfectionnement à ceux-ci.

Perfectionnement cadres

Les cadres n'ont pas exprimé comme tel un besoin de perfectionnement du moins pas du même genre que ceux des PNE et les professeurs. Les besoins qu'ont invoqué les directeurs et les cadres lors de la consultation étaient plus au niveau d'une conception de l'adaptation scolaire et une connaissance accrue chez les autres agents, notamment les enseignants, des contraintes quant au nombre d'effectifs, des budgets, etc...

Les ressources directement reliées au perfectionnement des cadres sont assez limitées et n'intéressent

.../38

pas vraiment les directeurs dans sa forme actuelle. Les congrès se préoccupent des problèmes de l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage concernant plus les enseignants et les professionnels que les cadres et ceux-ci n'y voient pas un véritable intérêt. Les cours de gestion donnés par l'ENAP aident les directeurs et les cadres mais beaucoup plus du point de vue de l'administration que du point de vue pédagogique.

On néglige trop souvent de considérer le directeur comme une ressource active dans la politique d'intégration, du moins en ce qui a trait à certains volets de celle-ci. Ceci a entraîné progressivement une préoccupation plus grande au côté administratif au détriment du côté pédagogique. Je crois que les cadres auraient intérêt comme les professionnels à redéfinir leur rôle face aux nouvelles positions en adaptation scolaire. Cet aspect pourrait être l'objet d'un perfectionnement à accorder aux cadres. Il ne s'agit pas ici de faire du directeur d'école un psychologue, ou un conseiller en enfance inadaptée loin de là; l'expertise devrait plutôt se situer au niveau de la coordination des actions entre les enseignants, les parents et les professionnels ainsi qu'à la prise en charge du soutien pédagogique et psychologique des enseignants de son école.

Perfectionnement parents

Il serait sûrement valable d'offrir aux parents consentants une forme de perfectionnement qui pourraient les rendre plus aptes à assister leur enfants

dans leurs difficultés. Plusieurs parents ont manifesté ce besoin lors de la consultation. On pourrait peut être envisager qu'un tel perfectionnement puisse se donner par l'entremise de l'éducation des adultes. Il s'agirait ici de cous à la portée de tous sur certains programmes scolaires et la façon d'apporter une aide aux élèves en difficulté. On inciterait de cette façon les parents à participer plus activement à la vie de l'école ce qui n'est pas le cas présentement. Ce perfectionnement s'inscrirait bien dans notre visée globale de perfectionnement local.

Perfectionnement PNE

Je crois que le PNE bénéficie d'un perfectionnement suffisant, les congrès et les cours universitaires disponibles servant bien cette cause.

Un perfectionnement de dimension interne devrait être privilégié puisqu'il pourrait mettre en cause les aspects particuliers de notre politique de l'adaptation scolaire.

2.2.8 Effectif, personnel

Avec la baisse de natalité qui affecte tant les milieux urbains que les régions éloignées, certaines coupures dans les services ont dû être réalisées. Certains ont réagi violemment à ces baisses de personnel notamment cette année où on poursuivait le projet de recherche tout en éliminant du personnel en dénombrement flottant, surtout au primaire. Ceci

.../40

semble paradoxal mais peut être compris dans le contexte actuel. Il apparait impossible comme le voulait la table des cadres, de garantir un minimum d'effectifs, ou d'augmenter purement et simplement le personnel comme le voudrait les enseignants. Chaque année, les besoins des écoles sont évalués en termes de personnel et on ne peut que souhaiter une juste répartition. La seule réserve que j'émettais dans l'organisation actuelle serait l'inégalité entre le primaire et le secondaire quand au nombre de rééducateurs de comportement. Il me semble que les besoins en comportement au primaire sont plus fondamentaux qu'au secondaire où on essaie de retenir quelques durs pour un ou deux ans quasiment contre leur gré. Un tri dans la clientèle devrait être effectué au secondaire pour séparer les démotivés des vrais mésadaptés. Les classes de comportement au secondaire, il faut se l'avouer, constituent un renforcement positif et n'encouragent pas, bien au contraire, le retour au régulier. Il faudrait s'en servir avec beaucoup plus de parcimonie. Il semble y avoir quelques lacunes à ce niveau au secondaire.

## 2.3 Services actuels ou futurs

### 2.3.1 Accueil

Cette section traite spécifiquement de la façon dont les étudiants en difficulté d'adaptation et d'apprentissage sont accueillis dans les écoles. Cet aspect est très important puisqu'il peut conditionner les attitudes des étudiants envers l'école pour toute

l'année. Comme il n'existe pas de politique à Chapais-Chibougamau dans ce domaine, il serait bon ici de poser quelques jalons sur les conditions à respecter si on veut vivre une intégration véritable. Ces conditions devraient modifier des attitudes plus ou moins négatives que le personnel entretient encore envers les élèves en difficulté.

Les élèves en difficulté doivent être aussi bien ou mieux accueillis que les élèves du régulier. A mon avis, c'est la règle de base à ce chapitre. Ceci sous-entend entre autres que le personnel (secrétaire, principaux et enseignants) ne considère pas l'étudiant comme un paquet de problèmes entraînant un surcroit de travail. Tout doit être mis en oeuvre pour que tout soit prêt à la rentrée: assignement à une classe, attribution d'un horaire s'il y a lieu, présentation des élèves aux professeurs, etc. Ceci empêchera que certains élèves en difficulté se sentent perdus, démunis parce qu'ils n'ont pas d'horaire ou d'autre chose du genre. La rentrée devrait être perçu positivement pour tous les élèves. qu'ils soient en difficulté ou pas. Notons, à ce chapitre, les efforts louables de certaines écoles de la C.E.C.M. qui organisent une véritable fête (déguisement, défilé dans les rues pour leurs écoliers). Plusieurs écoles de notre commission scolaire gagneraient sûrement à examiner ce qui est fait pour la rentrée de façon à se réajuster face aux nouvelles priorités.

Il serait à mon avis préférable que chaque école adopte une façon particulière d'effectuer la rentrée pour éviter une routine qui se perpétuerait au cours des années. Il serait bon aussi d'avoir la participation

des parents, puisque ceux-ci peuvent éliminer beaucoup d'anxiété qui se manifeste chez les élèves à ce moment crucial. Les plus grands efforts quant à l'accueil devraient être portés aux nouveaux, c'est-à-dire aux élèves de première année et de maternelle. Il ne faudrait pas non plus oublier le début du secondaire qui constitue une étape importante dans la vie du jeune. Je crois que chaque école peut prendre en charge son accueil, en autant que les personnes intéressées y soient sensibilisées et croient en l'utilité d'une telle démarche.

L'accueil serait sûrement une bonne façon pour plusieurs PNE de se faire connaître à la fois chez les professeurs, la direction et les étudiants. Chaque PNE pourrait s'affilier à une école pour cette étape et peut-être même faire aborder la rentrée sous un certain thème (ex: français, éducation physique). Une des dimensions importantes de l'accueil doit être l'intégration sociale pour amener tous les élèves à se sentir à l'aise dans son nouveau groupe.

Il ne faudrait pas non plus laisser de côté la direction qui a un rôle important à jouer. Le principal lui aussi doit être perçu comme un ami (du moins au début de l'année!) Cette collaboration entre les directeurs, les enseignants, le personnel, les PNE et les parents pourrait amener une rentrée plus harmonieuse.

La structure du primaire et du secondaire est fort différente et celle-ci a un impact sur la rentrée. En effet, au primaire, l'élève est accueilli par son

.../43

professeur, ce qu'on ne retrouve pas au secondaire. Il faudrait qu'au secondaire un professeur accueille l'élève et le guide à travers les locaux et les divers services. Cette façon d'accueillir l'élève serait plus personnalisée. Cet accueil viendrait faciliter le passage primaire-secondaire.

2.3.2 Ouverture et préparation à d'autres catégories d'inadaptations

La Commission scolaire de Chapais-Chibougamau doit continuer les efforts déjà entrepris dans l'accueil des handicapés physiques et mentaux. Si on fait un inventaire rapide des services déjà offerts, il est heureux de constater que nous possèdons deux classes déviations multiples (une à Chibougamau, l'autre à Chapais) pouvant accueillir les jeunes handicapés physiques et mentaux de ces deux villes, ainsi qu'une classe pour handicapés physiques 16-21 qui vient justement d'ouvrir en 80-81.

Une partie du futur plan de services devrait toucher la préparation aux services d'autres genres d'handicaps si on ne veut pas être pris au dépourvu. On pourrait prévoir par exemple quels services nous pourrions offrir pour des cas de cécité ou de surdité. Cette préparation devrait tenir compte des modifications physiques à apporter à certaines écoles. Ceci viendrait sensibiliser plus encore le milieu à la nécessité de donner une éducation de qualité dans le cadre le plus normal possible à ces clientèles à faible taux d'incidence.

Concernant plus spécialement l'ouverture de ces classes, il faut qu'il existe une bonne collaboration entre le CSS régional et notre commission scolaire si on veut que les cas dépistés par le CSS nous soient référés rapidement et qu'on puisse s'organiser en conséquence. Il semblerait que plusieurs parents négligent d'inscrire leurs enfants handicapés au CSS local. La population devrait être tenu au courant des services qui peuvent leur être offerts par ces deux organismes.

Comme je l'ai souligné précédemment, la Commission scolaire de Chapais-Chibougamau a prolongé ses services aux handicapés. Il faudrait que la clientèle de ces 3 classes puisse bénéficier de spécialistes adéquats pour l'aide dans ses problèmes d'adaptation. A ce titre, un psycho-motricien avec du matériel adéquat serait grandement apprécié. Celui-ci pourrait préparer des plans d'intervention spécifique à chaque personne et pourrait évaluer les progres accomplis. Il pourrait conseiller les administrateurs sur les démarches à suivre avant l'implantation de nouvelles classes d'handicapés. Pour plus de détails, voir la section recommandation.

### 2.3.3 Abandons scolaires

On se préoccupe de plus en plus des abandons scolaires chez les administrateurs de notre commission. Les élèves en difficulté sont souvent ceux qui ne terminent pas leur secondaire. Bien qu'on ne peut éliminer tous les abandons, il serait sûrement possible de réduire le taux sensiblement. Dans un

deuxième volet, il serait possible d'apporter un certain support à ceux ayant déjà décrochés.

La politique locale de l'adaptation scolaire à bâtir devrait prévoir un mécanisme de prévention pour les cas donnant des signes d'absentéisme répétés ou prolongés. Ce sont les services personnels aux élèves (travailleur social, psychologue et conseiller d'orientation) qui doivent se faire particulièrement présents dans des cas semblables. Ceux-ci devraient solliciter la collaboration des parents pour le maintien de l'élève dans le système scolaire, au moins jusqu'à la fin du secondaire.

L'élève en situation d'abandon est généralement un étudiant démotivé face à son futur académique; il présente souvent des problèmes d'adaptation à l'autorité et à la société en général. Certains de ces cas sont identifiés mésadaptés socio-affectifs; ce sont les plus extrovertis et l'organisation présente a déjà mis sur pied un système (classe avec enseignant spécialisé) pour tenter de répondre à leur besoin. Mais qu'arrive-t-il de l'étudiant du secondaire n'ayant jamais été identifié au secteur de l'adaptation scolaire, qui ne présente pas de problèmes particuliers au niveau familial, mais qui silencieusement décide de tout lâcher? Bien que le travailleur social s'occupe de tel cas, je ne crois pas la réponse adéquate aux besoins de cette clientèle. A mon avis, cette clientèle sûrement plus nombreuse que nos "vrais" MSA du secondaire devrait pouvoir bénéficier d'une attention toute spéciale elle aussi. Le système de classement de l'adaptation scolaire ne permet pas d'inclure ces élèves dans le secteur et conséquemment, nous ne pouvons leur affecter

des ressources spéciales. Dans ce cas bien précis, les services personnels aux élèves du secondaire devraient se pencher sérieusement sur les problèmes vécus par l'étudiant en situation d'abandon au secondaire et tenter d'agir s'il le faut comme intermédiaire entre certains professeurs et ces élèves. Il faut que cette clientèle puisse disposer d'une écoute attentive de leurs préoccupations, souvent reliées au monde de l'adolescence. Il ne faut pas que l'élève entretienne une vision totalement hostile du monde scolaire. Quelques rencontres entre le psychologue et un groupe de ces étudiants dans un cadre s'apparentant à la thérapie de groupe pourrait aider certains étudiants à exprimer leurs frustrations. Il serait bon aussi que quelques professeurs collaborent à ces activités pour donner une vision plus personnelle et plus intime de l'enseignant chez le quasi-drop-out.

L'idéal serait sûrement d'avoir une ressource spécialisée en psycho-éducation qui s'occuperait partiellement de ces cas et des MSA. Ce psycho-éducateur pourrait assurer un meilleur suivi que celui effectué par les services personnels aux élèves tout en apportant un support à l'enseignant régulier. Il serait à même d'établir de meilleures observations sur le problèmes de l'étudiant dans son contexte environnemental.

Nous devrons tenter autant que possible de récupérer les élèves ayant déjà abandonné l'école en allant les rencontrer là ou ils se trouvent, c'est-à-dire les restaurants et les bars du centre-ville. Un projet en ce sens a été mis sur pied et consiste à fournir à une clientèle de drop-out (10 en tout) n'étant pas présentement sur le marché du travail une façon

.../47

d'apprendre à se connaître et à faire des choix dans la vie. Deux (2) ressources du CSS se chargent de faire connaître le projet à la clientèle en allant directement dans les restaurants et les salles de pool; personne n'est forcé de suivre cette formation et il faut donc que l'ex-étudiant soit motivé à changer sa vie. Une rééducation ayant l'expérience de ce genre de clientèle procure dans certains cas un cours de 10 heures/semaine pour une moyenne de 16 semaines avant que l'étudiant soit placé en stage dans les différents commerces et industries de la région. Certains peuvent choisir de retourner à l'école s'ils le veulent, en cours de jour ou du soir dépendant du cas. On les informe et on les inscrits à des programmes sportifs pour les aider à développer leur forme physique.

Ce programme "opération accrochage" veut permettre au jeune adulte de poursuivre ses études ou d'intégrer le marché du travail. Il veut aussi habiliter le jeune adulte à réagir de façon satisfaisante et adéquate face aux diverses difficultés qu'il rencontre dans sa vie personnelle et dans sa vie de travailleur (difficultés sur le plan affectif, social et culturel, économique et professionnel). Ce projet a peut-être des chances de survivre dépendant du résultat.

Un service d'éducation aux jeunes drop-outs est une autre extension des services d'enseignement de l'école pour répondre aux besoins du milieu et en ce sens il devrait être encouragé et perfectionné.

2.3.4 Projet psychomotricité

Présentement, un projet de rééducation psychomotrice est mis sur pied et inclut la participation des psychologues, de la conseillère en enfance inadaptée et du conseiller en éducation physique. Ce projet vise à aider tant les élèves en difficulté que les élèves au régulier, au primaire et au secondaire dans leurs besoins psychomoteurs.

Au niveau primaire, des efforts ont été entrepris depuis 1971 dans l'identification des besoins de notre clientèle et dans le perfectionnement des enseignants de maternelle, première et deuxième année. Les professeurs d'éducation physique du premier cycle et du deuxième cycle se sont préoccupés de la motricité globale des élèves du primaire sans toutefois établir un programme vraiment structuré pour les élèves ayant des besoins spécifiques en motricité. Soulignons aussi l'effort d'une école qui a expérimenté un mini-programme pour des élèves avec difficultés motrices. Les trois rééducateurs du comportement, en fonction de 1978 à 1980, intégrèrent à leur programme des exercices de psychomotricité de relaxation, etc...

En 1979-80, nous avons eu les services d'un psychomotricien de Roberval pour évaluer quelques élèves qui ont des problèmes psychomoteurs sérieux. Cependant, tous les problèmes ne se règlent pas par un simple diagnostic et par les efforts isolés de rééducation qui ont été faits jusqu'à présent.

Au niveau secondaire, la clientèle présentant des besoins se divise en 2 catégories, soit: 1) quelques étudiants du régulier et 2) une bonne partie des étudiants d'adaptation scolaire souvent très gauches et mal à l'aise dans leur corps. Ces derniers élèves ont parfois des besoins évidents au niveau de la motricité globale et de la motricité fine.

Les ressources disponibles au niveau de la rééducation se divisent elles aussi, mais en 3 catégories, soit: les enseignants d'éducation physique, d'arts plastiques et d'adaptation scolaire.

Quelques uns ont une formation de quelques crédits en psychomotricité, mais aucun n'a un programme tenant compte de la psychomotricité. Toutes les interventions faites à ce jour furent le fruit d'initiatives personnelles qui ont demandé beaucoup de temps et d'efforts individuels. Etant donné l'absence de structures, chacun doit reprendre la recherche au début, c'est-à-dire se documenter, trouver des exercices, etc...

Les étudiants du régulier ayant des problèmes moteurs sont intégrés au cours d'éducation physique régulier où ils se débrouillent tant bien que mal et où souvent, ils restent à l'écart. Ils sont parfois référés à l'infirmière ou au médecin. Du côté scolaire, rien ne change.

En ce qui concerne les étudiants d'adaptation scolaire, la situation est plus confuse. Pour les cours d'éducation physique jusqu'en 1980, les classes étaient jumelées à des classes régulières ou regroupées deux à deux, sans tenir compte des différents niveaux de

.../50

développement moteur. Il s'ensuivait que ces étudiants n'ayant pas le même rythme où la même aisance que les autres dans les sports restaient le plus souvent à l'écart ou s'absentaient des cours. En 79-80, un professeur d'académique du département d'adaptation scolaire a pris en charge l'éducation physique de deux groupes du département. A son départ en 80-81, presque tous les autres professeurs d'adaptation scolaire ont pris la relève. Mais cette solution n'est pas idéale. Les groupes se sentent différents des autres parce que ce sont leurs professeurs de français ou mathématique qui leur donnent l'éducation physique. L'intégration totale avec le régulier n'est pas une meilleure solution tant qu'il n'y a pas un programme tenant compte des enfants en difficulté.

Les étudiants d'IAT avaient aussi à leur horaire un cours de "manipulation" où les professeurs touchaient à la motricité fine. Ceux-ci ont trouvé très difficile le choix des exercices pour le secondaire, les étudiants se plaignant toujours que tout était bébé; que le régulier n'en faisait pas, etc... La motricité fine gagnerait à être intégrée au programme d'arts plastiques.

Reste que le principal problème est que le domaine de la psychomotricité est encore mal connu et que peu de gens ont la formation nécessaire pour intervenir avec justesse et promptitude. Beaucoup de documentation est disponible ici et là, éparpillée dans la C.S.C.C. récoltée par les différentes personnes ayant investi du temps dans le passé mais aucun lien n'a été fait entre les diverses interventions.

En guise de conclusion, au niveau primaire, nous pouvons affirmer que plusieurs efforts ont été faits depuis 71-72 par les personnes en place. Il a manqué cependant une ligne directrice depuis le début. Au niveau secondaire, les étudiants au cours régulier ne reçoivent aucun service spécial. Les étudiants d'adaptation scolaire, eux, reçoivent leurs cours d'éducation physique directement de leurs titulaires réguliers. Les jeunes en IAT ont également certains cours de manipulation. Donc, quelques personnes s'intéressent à la psychomotricité, mais peu de gens ont la formation nécessaire pour intervenir adéquatement.

La psychomotricité ne devra plus être une question d'initiative personnelle, mais plutôt devenir partie intégrante du programme de l'enfant. Les éducateurs physiques devront tenir compte de la motricité globale dans leur programme. Il faudra également mettre sur pied un programme comprenant des activités adaptées pour les enfants qui ont des problèmes psychomoteurs sérieux, ainsi qu'une démarche structurée consistant à faire le bon exercice au bon enfant et au bon moment de son apprentissage.

Une concertation entre tous les agents qui travaillent auprès des enfants en difficulté est essentielle pour assurer la rentabilité de tous les efforts qui sont déployés dans le domaine de la psychomotricité.

2.3.5 Services sociaux

Plusieurs intervenants ont manifesté des besoins

.../52

face aux services sociaux dispensés par le CSS de la région. Ces besoins sont assez secondaires à ceux que les enseignants expriment face aux PNE. Par exemple, dans le cas des enseignants à l'adaptation scolaire, on parle de disponibilité insuffisante et on voudrait des contacts plus fréquents. Les enseignants à l'adaptation scolaire au secondaire dénotent un manque de participation et voudraient que les services sociaux participent au projet éducatif.

Plusieurs rencontres ont eu lieu entre des représentants de la commission scolaire et le CSS. Malheureusement, les représentants de la commission scolaire étaient les cadres et les PNE concernés. Il faudrait que les enseignants puissent rencontrer des représentants du CSS au moins une fois par année pour être au courant des services offerts et la façon de les utiliser. Je ne crois pas qu'il y ait des problèmes fondamentaux dans la collaboration que peut apporter le CSS. Toutefois des structures différentes et un manque de feedback sur certaines interventions apportées peuvent créer une mauvaise perception de ces services chez les intervenants scolaires. Le travailleur social prêté par le CSS pourrait en même temps servir d'agent de liaison pour apporter le suivi des actions entreprises. Il pourrait aussi diffuser certaines informations sur le fonctionnement aux intervenants scolaires lorsque les administrateurs ne sont pas disponibles. Je ne crois pas que c'est le rôle du CSS de faire partie intégrante des projets éducatifs mais plutôt d'être des ressources efficaces face aux projets éducatifs des écoles.

.../53

2.3.6 Apport nouveau du MEQ dans le secteur adaptation scolaire

La politique de l'adaptation scolaire que nous tenterons de bâtir l'année prochaine devrait prévoir certains éléments novateurs qui seront contenus dans les guides sur les modes d'intervention qu'a établi la D.G.D.P. d'après les projets-pilote. Bien qu'il soit difficile d'établir des prévisions sur ce que nous ne savons pas, il faudrait que ces guides soient examinés minutieusement de façon à reproduire les modes d'intervention ayant donné les meilleurs résultats. Ces guides d'intervention qui pourraient être tentés devront tenir compte des ressources disponibles dans notre commission scolaire et dans le milieu. Il ne faudrait pas que la commission scolaire soit seulement ouverte aux modes proposés par le M.E.Q., il faut aussi qu'elle soit réceptive aux idées provenant du milieu qui pourraient germer. Ces guides d'intervention devront tenter de placer les élèves en difficulté dans le cadre le plus normal possible tout en apportant un support adéquat aux enseignants.

2.3.7 Modifications générales à apporter au système actuel selon les besoins soumis

Certains des besoins soumis surtout dans le groupe de parents, touchent des aspects très spécifiques de l'action éducative et peuvent difficilement se rattacher aux autres sous-chapitres. Nous les examinerons donc dans cette section.

Les parents ont mentionné que les activités de

.../54

rééducation peuvent nuire aux activités sportives des élèves en difficulté. En effet, si on retient l'élève après la classe pour des activités de récupération en français ou en mathématiques par exemple, on peut lui faire rater des activités sportives, qui se déroulent en même temps chez les élèves du secteur régulier. Bien qu'on aide académiquement l'élève en difficulté de cette façon, on lui crée un tort psychologique en ne l'intégrant pas aux activités récréatives. Il faudrait autant que possible que le suivi soit assumé à la maison par les parents. Il reste encore beaucoup de travail à faire de ce côté, c'est-à-dire habiliter les parents à donner un suivi à la maison.

Un autre besoin mentionné concerne l'antipathie qu'il pourrait y avoir entre un professeur et un élève. Les parents aimeraient qu'on permette les changements de classe lorsque le problème est aigu et qu'on utilise plus souvent le team-teaching. Il faudrait envisager la possibilité, lors de l'examen de dossiers d'élèves en difficulté, que le problème puisse être dû à une difficulté de communication entre l'élève et l'enseignant. On devrait peut-être envisager plus souvent de changer l'élève de classe pour vérifier si le problème est réellement une difficulté d'apprentissage ou de comportement propre à l'élève et non pas dû au contexte environnemental.

Au chapitre du transport de Chapais à Chibougamau des élèves inscrits au programme Initiation au travail, les parents aimeraient qu'on puisse modifier la structure d'enseignement existante tel qu'on pourrait donner les cours académiques à Chapais et les cours d'atelier à Chibougamau.

.../55

CHAPITRE 3 Perspectives de changements à planifier

TA (super légers)

L'appellation donnée ici de "trouble d'apprentissage super légers" réfère aux élèves ne manifestant qu'une difficulté passagère dans une matière, principalement le français ou les mathématiques. Ces élèves ne sont pas toujours inclus en tant que tel dans les statistiques de l'adaptation scolaire. Il faudrait qu'un programme coordonné puisse se mettre en branle aussitôt qu'on dénote une difficulté assez sérieuse chez un étudiant. Celui-ci doit demeurer autant que possible dans un cadre normal, c'est-à-dire qu'il doit demeurer dans la classe régulière. Un comité spécial pour ce genre de problèmes qui pourrait être formé du directeur, de l'enseignant régulier et de la conseillère en enfance inadaptée se chargerait d'établir le programme de récupération pour le jeune. Ce programme devrait tenir compte des ressources disponibles à la maison. Dans les cas où des problèmes de comportement viendraient s'ajouter, on pourrait s'adjoindre la collaboration du psychologue.

Les ressources en dénombrement flottant dans l'école devraient être utilisées au maximum pour ce genre de cas. L'esprit qui devrait prévaloir dans cette situation est de donner autant que possible une chance au jeune de se rattraper. On devrait tenter d'enrayer le défaitisme et cultiver l'amour de soi. Les ressources devraient intervenir rapidement, du dépistage à l'intervention. En ce sens là, il faudrait sensibiliser certains enseignants à référer rapidement les cas à la conseillère en enfance inadaptée, et non de camoufler le problème pour tenter en solo de le régler. Plus

.../56

on est lent à réagir, plus il sera difficile de faire récupérer l'étudiant puisque des comportements et des attitudes non-propices à l'apprentissage seront fortement ancrés. Ce travail avec les troubles d'apprentissage poid plume s'inscrit un peu dans un contexte de prévention de cas graves. Il faut que chaque intervenant soit conscient de son rôle, ce qui demanderait peut-être une définition de tâche dans la politique d'adaptation scolaire. Le bien de l'enfant étant toujours l'objectif visé en éducation, certains intervenants gagneraient à mettre de côté leurs préjugés personnels ou professionnels envers d'autres pour qu'un sain travail d'équipe puisse se réaliser. On devrait faire une compilation des cas de ce genre, en annotant les dates et les interventions entreprises pour pouvoir perfectionner notre méthode pour les cas futurs. Ceci rendrait certains agents conscients par le fait même des résultats obtenus et agiraient comme élément de motivation à continuer dans notre cheminement.

TA (légers)

En général, on désigne comme "trouble d'apprentissage léger" les élèves manifestant jusqu'à un an de retard dans une ou plusieurs matières. Au chapitre de l'organisation des services, il semblerait que le travail de normalisation au primaire ne soit pas entièrement complété et j'aimerais apporter quelques suggestions sur la façon de terminer celui-ci. On retrouve encore quelques classes fermées, notamment dans les écoles Vatican II et Vinette.

A Vatican II, on a conservé une classe récupération TGA premier cycle. Bien que ces cas sont jugés plus difficiles comparativement aux autres qu'on a intégré et qui

.../57

bénéficient d'un service en dénombrement flottant, on pourrait envisager une certaine forme d'intégration pour ces cas de T.G.A.. L'intégration de ce groupe amènerait un autre rééducateur qui travaillant en équipe avec son partenaire permettrait une spécialisation sur les apprentissages et les comportements. Cette formule qui était en usage à Vinette mais qui a été discontinué cette année dû à une coupure de ressources a semblé donner de bons résultats. Elle pourrait sûrement être retentie au premier cycle primaire.

Dans le cas de Vinette où on retrouve une 5e récupération et une 6e récupération, on pourrait tenter de réduire ce nombre à une seule classe regroupant les cas les plus graves et les débiles légers. Le professeur libéré pourrait être rééducateur en dénombrement flottant pour les nouveaux cas intégrés ainsi que certains cas en 7e année. Les élèves de 7e année ne sont pas considérés administrativement comme se faisant partie de l'adaptation scolaire bien que ces élèves étaient tous en difficulté auparavant (provenant de 6e récupération) et qu'ils n'ont pas été jugés aptes à passer au secondaire. Ce déploiement de personnel permettrait d'apporter un support à ces élèves qui ne leur est pas accordé présentement.

Concernant les troubles d'apprentissage légers au secondaire, il faut mentionner que dans la situation actuelle, nous ne pouvons obtenir de ressources spéciales concernant ces cas. On a prévu quand même une classe pour la récupération mathématique s'adressant aux réguliers ayant échoué leur math sec. 1. L'objectif visé est de faire réussir leur sec. 1 et leur faire acquérir leur sec. 2 en une seule année. Cette formule semble bien fonctionner et on devrait peut-être tenter de la répéter en français si les ressources le permettent. Il est évident que d'après les structures du secondaire, on peut difficilement garder des élèves en difficulté aux niveaux où ils devraient être sans une aide spéciale de l'enseignant. Le perfectionnement des parents pourrait s'avérer utile dans ce domaine.

.../58

MSA (légers et graves)

A travers le présent rapport, nous avons discuté à quelques reprises des services aux mésadaptés socio-affectifs. J'aimerais ici traiter des perspectives d'avenir de ces services. Après avoir rencontré les rééducateurs et la responsable du secteur enfance inadaptée au secondaire, il fut déterminé que ce qui handicape le plus les services, c'est le manque de tolérance et de collaboration des professeurs réguliers.

Selon un des rééducateurs, sur les 50 professeurs réguliers touchés, on pourrait compter sur la pleine collaboration d'environ 10% seulement de ces enseignants. On entend par collaboration, la réintégration de l'élève en difficulté comportementale dans la classe régulière. Ceux qui ne collaborent pas refusent catégoriquement l'élève ou manifestent une telle intolérance que l'élève est aussitôt renvoyé aux rééducateurs, ce qui souvent aggrave les problèmes. Ce serait sûrement un des points les plus majeurs à travailler dans le futur.

Selon les agents consultés, la sensibilisation aurait très peu d'effets et ne viendrait toucher que ceux qui sont déjà convaincus. Comme il a été discuté auparavant, ces attitudes négatives à l'intégration sont fortement ancrées au secondaire. La situation est un peu meilleure au primaire selon un des rééducateurs qui a enseigné, puisque le dialogue existe encore entre le professeur régulier et le spécialiste. On mentionne aussi que les enseignants subissent des pressions plus fortes au primaire de la part des directeurs. Le mode de fonctionnement plus individualiste des enseignants du secondaire, fait qu'on ne peut encadrer autant les professeurs.

Le problème reste donc entier et on peut espérer que lentement la situation quand au travail d'équipe va s'améliorer. Si on examine la formule d'intervention comme telle, on peut s'apercevoir qu'elle sert à combler plusieurs besoins, notamment pour les cas de discipline, d'absentéisme et de réels problèmes affectifs. Il serait bon qu'on puisse définir exactement les besoins que cette formule doit combler dans la politique locale de l'adaptation scolaire.

Cette formule d'intervention qu'on utilise présentement dans le traitement des MSA demeure la meilleure, compte tenue du contexte dans laquelle elle s'inscrit. Le travail individuel fait qu'on a limité au maximum les effets possibles d'osmose négative entre les cas graves et les cas légers. Le fait aussi qu'on retrouve 2 rééducateurs au secondaire La Porte du Nord a grandement amélioré les interventions effectuées.

.../60

# CHAPITRE 4 Politique locale de l'adaptation scolaire et plan d'action

## 4.1 Politique locale de l'adaptation scolaire

### 4.1.1 Rationnel

J'aimerais tenter d'expliquer ici les rôles respectifs que joueront la politique de l'adaptation scolaire et le plan d'action qui en découlera. La politique que nous bâtirons devrait être une orientation pour favoriser un esprit à développer. Le plan de développement est une action à planifier pour une réalisation concrète par des moyens prévus et concrets. Voyons plus en détail les conditions à remplir pour élaborer une bonne politique (les éléments sont tirés du document "Elaboration d'une politique" de Normand Ryan).

### 4.1.2 Définition d'une politique

Une politique est un ensemble cohérent de principes d'orientations, de buts généraux, d'objectifs et d'énoncés de projets d'intervention permettant, dans le cadre d'un secteur d'activités

- d'expliciter les intentions des responsables de ce secteur;
- de préciser la direction du changement projeté;
- de susciter la concertation dans l'élaboration des plans d'action.

.../61

4.1.3 Compréhension des termes

• Principes

Un principe est une proposition générale à partir de laquelle des orientations concernant des actions spécifiques peuvent être justifiées. Un principe précède donc l'énoncé d'orientations et d'objectifs.

• Orientations

Une orientation est l'énoncé d'une direction à prendre, d'axes de développement à respecter, de cheminements à poursuivre. L'orientation d'une entreprise permet de lui fixer un but général.

• But général

Un but général est l'énoncé du résultat global à atteindre, de la situation à créer ou du terme du chemin à parcourir.

• Objectifs

Un objectif est la description concrète du produit nouveau à créer, de l'étape à atteindre, du résultat à attendre. Un objectif est davantage relié à des activités concrètes alors qu'un but est davantage relié aux intentions.

Il y a plusieurs catégories d'objectifs:

- objectifs finals
- objectifs d'étapes
- objectifs opérationnels
- objectifs stratégiques

.../62

4.1.4 Projets d'intervention

Un projet d'intervention explicite en termes concrets la volonté de modifier divers éléments d'une situation en définissant la nature des changements à apporter et les stratégies pour y parvenir.

4.1.5 Exemple d'une séquence logique des termes utilisés

- Principe

L'uniformité entre les différentes écoles doit être assurée.

- Orientation

Il faut établir un modèle commun dans les éléments qu'on veut uniforme qui servira de guide pour toutes les écoles.

- But général

Nous pourrons parvenir à ce but en provoquant des rencontres entre les divers intervenants de chaque école pour établir ce modèle.

- Objectif 1

Déterminer les éléments qu'on veut uniforme et établir un modèle préliminaire.

- Projet d'intervention

Que chaque école s'examine par rapport à ce modèle et établisse un plan de modifications pour arriver à ce résultat.

4.1.6 Nature de la politique

La nature de la politique peut être déterminée par l'intention qui préside à son élaboration (impact recherché) et par le type d'interventions qu'elle commande.

Une politique est donc de nature économique (politique salariale, politique des prêts et bourses), de nature organisationnelle (politique de la polyvalente, du progrès continu), de nature administrative (politique administrative et salariale), de nature pédagogique (méthodes actives, programmes-cadres), de nature évaluative (mesure et évaluation) etc.

Il arrive souvent qu'une même politique puisse, par le jeu des impacts qu'elle provoque ou par l'intention du législateur, être de nature mixte (politique administrative et salariale).

4.1.7 Ampleur de la politique

Une politique peut être globale (politique d'accessibilité) ou sectorielle (par niveau: pré-maternelle; par couches de population: milieux défavorisés; par catégories de personnes: étudiants mariés; par secteurs géographiques: Montréal, etc.)

4.1.8 Relations nécessaires entre politique et plan de développement

Un plan de développement explicite les moyens, ressources et stratégies nécessaires à la mise en oeuvre d'un projet d'intervention situé, de façon implicite ou explicite dans le cadre d'une politique générale. En ce sens, il est toujours en liaison avec une politique. Ceci peut signifier:

- qu'il est possible de préparer une politique à partir de plans de développement existants dans un secteur donné; dans ce cas, le travail essentiel consistera à formuler, à la suite d'études et d'analyses, la politique implicite qui avait déjà présidé à l'élaboration des plans existants; on en profitera parfois, pour ajouter des éléments nouveaux à cette politique ou pour la "moderniser";

- qu'il est possible, également, d'élaborer d'abord une politique et de préparer, par la suite, les plans de développement de cette politique. C'est le cas lorsque l'on veut agir dans un secteur qui commence seulement à se développer ou qui a peu de traditions.

Ces remarques nous introduisent à la question des "méthodes d'élaboration" d'une politique.

4.1.9 Processus et méthodes d'élaboration d'une politique

Quelques remarques préliminaires éclaireront nos considérations sur le processus et les méthodes d'élaboration d'une politique.

- Aucune politique ne peut être parfaite et répondre entièrement au but général qu'elle poursuit; toute politique est perfectible et devra tôt ou tard, être réaménagée en tenant compte des changements qui surviendront et des données nouvelles qui seront alors disponibles.

- Une politique satisfaisante peut être rapidement élaborée si un grand nombre d'informations sont déjà disponibles (il est à noter que dans les pays développés, plusieurs organismes de recherche (et même de gestion) disposent déjà d'un ensemble impressionnant d'informations, pas toujours validées cependant et pas toujours mises à jour).

- Une politique (sectorielle ou globale) peut, pour diverses raisons, développer davantage certains éléments et passer plus rapidement sur d'autres.

- L'implantation d'une politique peut s'échelonner dans le temps et peut prévoir une phase expérimentale qui permettra, par la suite, de la réajuster.

- Une politique ne peut pas être élaborée si nous tenons compte exclusivement des données fournies par les seules analyses des documents disponibles et des expériences passées ou actuelles. Même si l'information technique est complète, il est nécessaire de lui ajouter:

  - "l'imagination et la créativité" afin d'arriver

.../66

à un produit différent de ce qui existe déjà;

- "l'idéologie politique" qui situe les orientations, le but général et les objectifs de la nouvelle politique à l'intérieur d'un projet collectif relié à des axes de développement d'un ensemble et à la satisfaction des aspirations des groupes humains.

Les observations précédentes nous amènent donc à poser la question des méthodes qui, compte tenu de la conjoncture, des possibilités et des contraintes, peuvent être utilisées pour élaborer une politique. Quoiqu'il arrive cependant, les méthodes employées devront être adaptées à chacune des étapes du processus de travail suivant.

4.1.10 Etapes du processus

(note importante: les étapes de ce processus ne seront pas nécessairement parcourues de façon chronologique et linéaire mais, la plupart du temps, selon une démarche en chassé-croisé qui tient compte de l'état d'avancement, à tel moment donné, de chacune des étapes. Plusieurs travaux peuvent donc être menés concurremment à la condition que la problématique, les orientations, le but général et les objectifs provisoires de la politique soient connus par chacun et qu'un chef de projet soit toujours présent pour assumer les tâches de coordination et d'animation des membres de l'équipe de travail).

• Etape I

Etablissement du cadre de travail (mandat,

ressources, échéances, etc.)

- Etape 2

Elaboration provisoire de la problématique, des orientations, du but général et des objectifs de la politique.

- Etape 3

Examen (analyse et synthèse) des données et des informations disponibles (littérature nationale et internationale, rapports d'expériences, de recherches, d'évaluation, etc.); propositions de projets d'intervention.

- Etape 4

Etudes et recherches complémentaires pour combler les lacunes dans les informations obtenus à l'étape 3; propositions de projets d'intervention.

- Etape 5

Elaboration de projets d'intervention.

- Etape 6

Ré-examen de la problématique, des orientations, du but général et des objectifs provisoires.

- Etape 7

Rencontres des responsables d'associations et

.../68

d'organismes afin de valider la problématique, les orientations, le but général et les objectifs de la politique; afin également d'obtenir des réactions concernant la pertinence et l'applicabilité des projets d'interventions proposés.

(A noter: cette étape peut être placée antérieurement; elle peut même se situer comme inter-étapes à plusieurs endroits).

- Etape 8

Modifications et consolidation de l'ensemble.

4.1.11 Les méthodes

Les méthodes doivent être variées et choisies en fonction de l'objectif à atteindre à l'une ou l'autre étape du processus; l'élaboration d'une politique (à partir du moment où elle est décidée) doit plutôt faire appel à des méthodes légères (examen de la littérature, sondages rapides à des endroits stratégiques, évaluation globale d'expériences, comparaisons de données quantitatives disponibles, etc.)

Les responsables de l'élaboration de la politique devront choisir d'utiliser des mécanismes administratifs souples afin:

- d'engager, pour une courte période de temps, des spécialistes chargés de produire des documents de travail, d'élaborer des rapports-synthèses, d'approfondir un élément de la problématique, etc.

- de réunir rapidement des groupes de répondants, de responsables d'organismes, de chercheurs, etc;

- de rassembler rapidement la documentation "ad hoc" nécessaire et de la faire analyser;

- d'utiliser au maximum les ressources disponibles dans le champ qui sera couvert par la politique;

- etc.

4.1.12 Stratégies pertinentes à l'élaboration d'une politique

Une politique engage à fond l'organisme qui la propose. Il est donc essentiel que l'équipe chargée de préparer la politique:

- ait reçu un mandat clair des hauts-responsables de l'organisme;

- soit en contact régulier, durant tout le temps de leur travail, avec ces responsables (il serait important, dans certains cas, qu'un sous-ministre préside le comité de travail).

L'élaboration d'une politique suppose un travail considérable et doit faire appel à trois catégories de ressources:

- quelques planifications (DGP) chargés d'encadrer les travaux de recherche, d'assurer la cohérence et la continuité des activités du comité de travail, de fournir l'expertise appropriée et le

soutien technique nécessaire (en fournissant par exemple, le "chef de projet", en organisant un secrétariat et en mettant à contribution certaines équipes spécialisées présentes à la DGP);

- un certain nombre de responsables de directions générales et de services directement impliqués dans le champ de travail couvert par la politique en préparation. Ces responsables peuvent présenter eux-mêmes un certain degré d'expertise; ils peuvent également être en contact étroit avec des sources de documentation et avec des chercheurs ou des experts qu'il est important de connaître;

- un certain nombre de personnes extérieures au Ministère (CEGEP, Commissions scolaires, Universités) reconnues pour leur expérience en recherche, en planification ou en gestion (dans le secteur de travail impliqué).

Il n'y a pas lieu, au moment du choix de ces personnes, d'obtenir absolument "la représentativité parfaite"; ce qui importe avant tout, c'est la qualité professionnelle des membres de l'équipe et la qualité des relations qu'ils entretiennent avec les représentants officiels de leur organisme. Ceux-ci peuvent d'ailleurs être consultés périodiquement à l'une ou l'autre étape du processus de travail (soit individuellement, soit à l'occasion d'une table ronde, etc.)

Les membres du comité de travail seront appelés à produire des travaux (ils les élaboreront eux-mêmes ou bien ils mettront à contribution le personnel de leur

.../71

direction générale ou de leur service). D'autres spécialistes (consultants et/ou occasionnels) seront également appelés à produire des études, à élaborer des projets d'interventions, etc.

Il est à noter que le mécanisme proposé est souple; il permet d'utiliser des stratégies variées, de démultiplier les ressources et de diversifier les apports.

4.1.13 Implications de ce modèle de politique pour la C.S.C.C.

Je tenterai de préciser ici les implications que ce modèle de politique entrainera pour l'organisation future. Premièrement, au chapitre de la nature de la politique, on peut d'ores et déjà énoncer l'intention visée. Notre politique locale de l'adaptation scolaire est multiple en ce sens qu'elle intègrera des données de nature organisationnelle, administrative, pédagogique et évaluative. En effet, tous ces éléments (et peut-être quelques autres) devront être touchés dans cette organisation. On devrait conséquemment viser une ampleur globale pour cette politique.

La démarche qui m'apparait la plus logique pour notre organisation serait de construire premièrement la politique et deuxièmement le plan d'action découlant de cette politique. Compte tenu de la grande quantité d'information que nous possèdons, celle-ci devrait être rapidement élaborée, de même que le plan d'action. Un échéancier de 10 mois serait, je crois, suffisant. Je propose que la politique soit rédigée par ce qu'on a appelé cette année "la table centrale" c'est-à-dire un représentant des parents, des enseignants du primaire et du secondaire régulier, des enseignants à l'adaptation scolaire au primaire

.../72

et au secondaire, un représentant chez les directeurs d'école de même que dans l'administration et un PNE. Ces représentants devront être conscients qu'ils devront consulter leur milieu respectif pour être le plus représentatif possible de la vision de leur groupe.

Dans notre politique, il faudra bien établir les objectifs à rencontrer pour la rendre réellement pertinente et efficace. Ces objectifs dérivent de la consultation effectuée cette année dans le cadre de notre projet.

Un des premiers objectifs visés devrait être l'uniformité à travers les écoles de notre commission. En effet, il semblerait que la procédure de références de classement et d'intervention ne soit pas la même dans toutes les écoles. Ceci dérange particulièrement certains cadres-école et certains enseignants qui ont à modifier le classement et leurs interventions face au nouvel arrivé en difficulté. Ce besoin d'uniformité est surtout relié au besoin d'une conception commune de l'adaptation scolaire et des procédures qui lui sont reliées.

Cette politique devrait s'attaquer à la définition précise du rôle de chacun pour s'assurer d'un bon fonctionnement et d'une bonne collaboration dans le secteur adaptation scolaire. Ceci permettra entre autres, aux groupes de cadres et de PNE, de mieux préciser leurs attentes respectives.

On pourrait aussi spécifier les ressources matérielles à attribuer à chacune des écoles selon leurs besoins. Ceci rendrait l'attribution de budgets et d'équipement plus équitable. On pourrait aussi demander de faire un inventaire de jeux et d'équipement démodés ou brisés pour pouvoir préparer une liste d'achat adéquate.

.../73

On pourrait tenter d'établir des projections et des seuils minimum concernant les ressources humaines affectives à l'adaptation scolaire dans chaque école. Cette partie est toutefois plus difficile à établir puisqu'il y a tendance à la baisse au niveau des effectifs. On pourrait toutefois établir des minimums à respecter pour chaque école.

Un autre aspect à considérer sera la préparation physique spéciale de certaines écoles à recevoir des élèves handicappés. Il ne faudrait pas être "pris de court" à l'ouverture d'une classe d'élèves handicappés physique et sensoriel.

Plus généralement, chacun des titres des sections de ce chapitre devrait être inclus dans la politique puisque ce rapport inclut une liste exhaustive des éléments de l'adaptation scolaire à examiner et à reconsidérer pour un meilleur fonctionnement.

Il ne faudrait pas oublier d'inclure dans cette politique l'imagination et la créativité et de bien représenter une idéologie politique.

Voici une proposition des étapes à franchir pour l'élaboration de notre politique en adaptation scolaire.

- <u>Etape 1</u>

  Etablissement du cadre de travail (mandat, ressources, échéances) et des participants (septembre 1981).

- <u>Etape 2</u>

  Elaboration provisoire de la problématique, des

orientations, du but général et des objectifs de la politique. Cette élaboration devrait être établie d'après ce rapport et les rapports déjà produits (novembre 1981).

- Etape 3

Elaboration de projets d'intervention (décembre 1981).

- Etape 4

Ré-examen de la problématique, des orientations, du but général et des objectifs provisoires. (janvier 1981)

- Etape 5

Rencontre de groupes d'intervenants afin de valider la problématique, les orientations, le but général et les objectifs de la politique (mars 1981).

- Etape 6

Elaboration du plan d'action (juin 1981).

- Etape 7

Modifications et consolidations de l'ensemble (juin 1981).

## 4.2 Résumé-synthèse des recommandations

A travers ce rapport final, plusieurs recommandations ont été émises concernant les modifications à apporter pour l'organisation future des services en enfance inadaptée. Cette dernière section se veut un résumé-synthèse des actions, des objectifs et des moyens à entreprendre pour les années futures.

### Recommandation 1 Attitudes des enseignants

Il a été démontré que certaines équipes-écoles ont des attitudes plutôt négatives à l'intégration, spécialement au secondaire.

Objectif: modifier les attitudes des enseignants de certaines écoles face à la politique d'intégration.

Moyens: que la politique locale de l'adaptation scolaire prévoit des plans spéciaux de sensibilisation pour ces écoles.

### Recommandation 2 Préparation des professeurs

Plusieurs enseignants ont de la difficulté à travailler avec les PNE. Ceci mériterait qu'on s'y attarde.

Objectif: avoir une meilleure préparation des professeurs à utiliser les PNE.

Moyens: Avoir un perfectionnement en ce sens.

### Recommandation 3 Implication des parents

.../76

Objectif: impliquer de plus près les parents à la vie de l'école.

Moyens: que les divers agents apprennent à ne pas reléguer le parent à son rôle traditionnel.

Recommandation 4 Attitude des cadres-écoles

Les cadres-écoles à l'adaptation scolaire n'accordent pas tout le dynamisme qu'ils devraient.

Moyens: Faire prendre conscience d'un suivi continu des efforts dans ce secteur.

Recommandation 5 Attitudes des intervenants (général)

Objectif: Faire adopter de meilleures attitudes aux intervenants face à la politique d'intégration.

Moyens: Agir sur chacun des groupes.

Recommandation 6 Intégration sociale des élèves en difficulté dans les classes régulières

C'est une des dimensions les plus importantes de l'intégration et il ne faudrait pas la négliger.

Objectif: Stimuler l'acceptation des élèves en difficulté par les réguliers.

Moyens: Que des équipes de cadres, de PNE et d'enseignants développent une liste de moyens possibles pour stimuler l'intégration sociale.

Recommandation 7 Système d'évaluation

Notre système d'évaluation ne devrait pas seulement être basé sur des notes académiques pour les élèves en difficulté intégrés dans les classes régulières mais aussi sur la progression par rapport à leurs difficultés.

Objectif: Améliorer notre système d'évaluation en renforçant positivement l'élève en difficulté qu'on intègre.

Moyen: Faire accompagner le bulletin d'une fiche de progression de l'étudiant face à ses difficultés.

Recommandation 8 Stades de développement des élèves en difficulté

Il a été démontré que les élèves en difficulté ont un développement plus lent en termes cognitifs que les réguliers.

Objectif: Faire progresser les élèves en difficulté au niveau des stades de développement.

Moyens: Que les enseignants utilisent plus les épreuves Piagétiennes dans l'évaluation et dans l'apprentissage de notions.

Recommandation 9 Jeux éducatifs dans les classes

Nous devrions utiliser des jeux éducatifs qui aideraient l'intégration sociale des élèves en difficulté dans les classe régulières.

Objectif: Pourvoir les classes de jeux éducatifs qui favoriseraient l'intégration sociale.

.../78

Moyen: Examiner le matériel existant et faire une liste d'achats.

Recommandation 10 Elèves en difficulté au secondaire

Plusieurs élèves de l'IAT ne terminent pas leur secondaire alors qu'ils ont encore plusieurs besoins à combler.

Objectif: Conscientiser les élèves en difficulté sur l'importance de terminer son secondaire.

Moyen: Que le conseiller d'orientation organisent des rencontres avec d'anciens élèves en difficulté.

Recommandation 11 Collaboration entre le département d'adaptation scolaire et le conseiller d'orientation

Objectif: Plus de collaboration entre le département d'adaptation scolaire et le conseiller d'orientation pour pouvoir permettre une meilleure diffusion d'information professionnelle.

Moyen: Déterminer en commun les besoins de la clientèle à ce niveau.

Recommandation 12 Intégration à la vie de l'école des élèves en difficulté au secondaire

Les élèves en difficulté au secondaire n'ont pas l'impression d'être des éléments à part entière de leur école et nous devrions tenter de modifier cette perception.

.../79

Objectif: Faire des élèves en difficulté des éléments à part entière de leur école

Moyens: Par le biais de l'animation étudiante, tenter d'intégrer les élèves en difficulté à la vie de l'école pour créer une harmonie entre les différentes voies.

Recommandation 13 Autonomie des élèves de l'IAT

On semble vouloir "dorloter" les élèves de l'IAT, ce qui cultive un esprit de dépendance envers le titulaire.

Objectif: Favoriser l'autonomie chez les élèves de l'IAT au secondaire.

Moyens: Préparer des programmes en conséquence dans la nouvelle politique de l'adaptation scolaire.

Recommandation 14 Accueil des élèves en difficulté

Objectif: Les élèves en difficulté doivent être aussi bien ou mieux accueillis que des réguliers.

Moyens: Préparer le personnel en conséquence.

Recommandation 15 Procédure d'accueil

Nous devrions trouver des formules différentes concernant l'accueil pour chacune des écoles et les interchanger à chaque année.

Objectif: Eviter la routine dans la procédure d'accueil

.../80

Moyen: Interchanger à chaque année les formules.

Recommandation 16 Intégration des PNE aux équipes-écoles

Objectif: Favoriser l'intégration des PNE aux équipes-écoles

Moyens: Affilier un PNE à une école pour la procédure d'accueil.

Recommandation 17 Procédure d'accueil au secondaire

Objectif: Améliorer la procédure d'accueil au secondaire

Moyens: Avoir des enseignants-guides pour la visite des locaux.

Recommandation 18 Division des secteurs au secondaire

Objectif: Que les secteurs réguliers s'occupent des orientations pédagogiques de l'enseignement aux élèves en difficulté

Moyens: Contribution des secteurs réguliers à la politique de l'adaptation scolaire.

Recommandation 19 Perfectionnement des enseignants

Le perfectionnement des enseignants devrait être concentré sur l'individualisation de l'enseignement puisqu'il est la clé à une bonne intégration.

Objectif: Concentrer notre perfectionnement des enseignants sur l'individualisation de l'enseignement.

Moyens: Mettre au point un programme de perfectionnement particulier.

Recommandation 20 Références sur l'individualisation de l'enseignement

Objectif: s'équiper en termes d'ouvrages, de documents audio-visuels concernant l'individualisation de l'enseignement.

Moyens: vérifier les sources de documentation.

Recommandation 21 Besoins de l'enseignant

Objectif: Etre à l'écoute des besoins de l'enseignant quand à l'individualisation de l'enseignement.

Moyens: Les cadres-écoles doivent prendre en charge les besoins de ses enseignants.

Recommandation 22 Perfectionnement parents

Les parents devraient pouvoir participer à la rééducation de leurs enfants.

Objectif: Habiliter les parents à donner un suivi à la maison.

Moyens: Préparer les programmes d'exercice que pourraient appliquer les parents.

Recommandation 23 Changement de classe

Il faudrait tenir compte dans l'analyse des difficultés de l'enfant d'une interaction négative entre l'enseignant et l'enfant.

Objectif: Permettre le changement de classe lorsqu'il y a un problème d'antipathie entre un prof. et un élève.

Moyens: Examiner le contexte de certaines difficultés manifestées par les élèves.

Recommandation 24 Cours académiques de l'IAT à Chapais

Nous devrions examiner la possibilité que les cours académiques du programme IAT soient donnés à Chapais pour éviter les transports trop fréquents de ces élèves à Chibougamau.

Objectif: Donner les cours académiques à Chapais pour les élèves du programme IAT de cette ville.

Moyens: Que les cadres examinent la viabilité d'une telle solution.

Recommandation 25 Collaboration des parents

Objectif: Favoriser la collaboration des parents pour maintenir l'élève à l'école jusqu'à la fin de son secondaire.

Moyens: Faire participer plus activement le comité de parents.

Recommandation 26 Abandons scolaires

Nous devrions être plus actifs et plus à l'écoute d'un étudiant sur le point d'abandonner ses études.

Objectif: Que les services personnels aux élèves interviennent comme médiateurs entre les élèves sur le point d'abandonner l'école et les autorités.

Moyens: Que les services personnels aux élèves revisent leur rôle face à l'abandon scolaire.

Recommandation 27 Aide aux drop-outs

Un programme a déjà été mis sur pied pour venir en aide aux jeunes ayant abandonné prématurément le secondaire. Cet effort doit être continué et si possible amélioré.

Objectif: Continuer l'effort déjà entrepris concernant l'éducation aux drop-outs.

Moyens: Examiner en commun les moyens d'améliorer ce système.

Recommandation 28 Préparation au secondaire

En guise de prévention, nous devrions préparer les élèves du primaire à leur accession au secondaire.

Objectif: Préparer psychologiquement l'élève à son accession au secondaire.

Moyen: Une attention spéciale de la part des services personnels aux élèves sur le dépistage et la prévention de

.../84

cas d'élèves susceptibles de présenter des difficultés d'intégration sociale ou autre devrait être apportée.

Recommandation 29 Suivi primaire-secondaire

Il faudrait soigner le transfert d'information concernant les élèves en difficulté qui passent du primaire au secondaire pour pouvoir permettre une meilleure intervention.

Objectif: Assurer un meilleur suivi du primaire au secondaire.

Moyen: Un transfert d'information devrait pouvoir s'effectuer entre les professeurs du primaire et ceux du secondaire.

Recommandation 30 Introduction des PNE dans le secteur enfance inadaptée au secondaire

Objectif: Meilleure introduction des PNE dans le secteur enfance inadaptée au secondaire.

Moyen: Rendre la présence des PNE obligatoire aux rencontres du département d'enfance inadaptée.

Recommandation 31 Diffusion d'information

Objectif: Empêcher que l'information écrite qui doit être diffusée s'arrête dans un bureau.

Moyens: Centraliser l'information et noter sur les documents à qui ils s'adressent.

Recommandation 32 Feedback aux intervenants

Il semblerait que les enseignants ne reçoivent pas toujours un feedback des personnes qui ont demandé leur collaboration et il serait bon, tant pour la motivation du personnel que pour l'humanisation du système d'assurer ce feedback.

Objectif: Assurer le feedback verbal aux personnes qui ont collaboré à une évaluation.

Moyens: Que tous les intervenants se soucient d'apporter un feedback aux personnes consultées.

Recommandation 33 Programmes sportifs

Objectif: Favoriser l'intégration sociale des jeunes en difficulté en stimulant leur participation dans les programmes sportifs.

Moyens: Le conseiller pédagogique en éducation physique devrait établir un plan spécialement adapté aux jeunes en difficulté tant au primaire qu'au secondaire qui les mettraient plus en contact avec les réguliers.

Recommandation 34 Travail social

Il semblerait que le travail du travailleur social soit mal connu au primaire.

Objectif: Que le travailleur social s'attarde un peu plus au primaire.

Moyens: Faire connaître le travail du travailleur social chez les intervenants du primaire.

Recommandation 35 Limites de l'intégration

Dans certains cas, il serait peut-être préférable de ne pas intégrer les élèves en difficulté aux réguliers. Nous devrions examiner ces cas.

Objectif: Connaître les limites de l'intégration.

Moyens: Examiner les activités (anciennes ou nouvelles) où il y a intégration et déterminer si elles sont valables.

Recommandation 36 Travailleur social - agent de liaison pour le CSS

Objectif: Que le travailleur social devienne véritablement un agent de liaison entre le CSS et les intervenants scolaires

Moyens: Redéfinition du travailleur social.

Recommandation 37 Tri des MSA

Objectif: Faire un tri dans nos MSA au secondaire pour séparer les vrais mésadaptés des démotivés dans le but d'utiliser plus parcimonieusement le local de comportement.

Moyens: Faire un bilan fonctionnel de cette clientèle en priorité sur les autres et tenter de trouver d'autres solutions

que celle employée jusqu'à présent.

Recommandation 38 Restructuration du programme IAT

A mon avis, le programme IAT actuel ne tient pas assez compte des priorités à atteindre pour la préparation du jeune en difficulté à sa vie future.

Objectif: Restructurer le programme IAT pour tenir compte des besoins de la clientèle face à leur vie future.

Moyens: Collaboration des PNE, des cadres, des parents et des enseignants pour une refonte de ce programme.

Recommandation 39 Perfectionnement des directeurs d'école

Objectif: Perfectionner les cadres-écoles au niveau de la coordination des actions entre les enseignants, les parents et les professionnels ainsi qu'à la prise en charge du soutien pédagogique et psychologique de son école.

Moyens: Bâtir ou aller chercher un tel perfectionnement.

Recommandation 40 Bilan fonctionnel

Objectif: Commencer progressivement à implanter le bilan fonctionnel à la C.S.C.C.

Moyens: Spécifier les étapes d'implantation dans la politique locale de l'adaptation scolaire.

Recommandation 41 Mécanisme de fonctionnement du bilan fonctionnel

Dans certaines consultations, il semblerait que certaines personnes ont plus de "poids" que d'autres.

Objectif: Obtenir que chaque agent apporte son point de vue, sans qu'on tienne compte des positions d'autorité.

Moyens: Eliminer autant que possible les rapports de force dans la consultation.

Recommandation 42 Temps d'évaluation dans le bilan fonctionnel

Objectif: Que le bilan fonctionnel soit établi de façon continue, à intervalle régulier

Moyens: Que la politique locale de l'adaptation scolaire définisse le temps d'évaluation.

Recommandation 43 Education physique dans le programme IAT

Objectif: Remplacer le titulaire des classes IAT dans l'enseignement de l'éducation physique par un spécialiste échevronné.

Moyens: Examiner la distribution du personnel enseignant en éducation physique au secondaire et recommander une plus juste répartition des effectifs.

Recommandation 44 Arts plastiques

Objectif: Offrir à tous les élèves en difficulté d'adaptation et d'apprentissage des ateliers, du matériel et les ressources nécessaires pour les arts plastiques.

Moyens: Prévoir une section de la politique locale de l'adaptation scolaire concernant les arts plastiques.

Recommandation 45 Vérification des attitudes des intervenants face à la politique d'intégration

Objectif: Vérifier le progrès quand aux attitudes des intervenants face à la politique d'intégration.

Moyens: Mandater une personne pour faire la vérification à chaque année.

Recommandation 46 Accueil des handicapés physiques et mentaux

Objectif: Continuer les efforts déjà entrepris à la C.S.C.C. dans l'accueil des handicapés physiques et mentaux.

Moyens: Etre au fait du nombre de personnes faisant partie des clientèles à faible taux d'incidence à Chapais-Chibougamau.

Recommandation 47 Information à la population concernant le CSS

Objectif: Tenir au courant la population de la nécessité d'inscrire leurs enfants handicapés au CSS.

Moyens: Moyen à mettre en place en collaboration avec le CSS.

.../90

Recommandation 48 Utilisation du matériel audio-visuel

Dans le but de ramener l'enseignement à des choses concrètes nous devrions utiliser le plus possible le matériel audio-visuel dans l'enseignement du programme IAT.

Objectif: Tenter d'utiliser autant que possible le matériel audio-visuel dans l'enseignement aux élèves de l'IAT.

Moyens: Tenter quelques expériences-pilotes concernant certaines matières auparavant.

Recommandation 49 Guides d'intervention du MEQ concernant l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage

Objectif: Faire un examen des guides d'intervention qui seront publiés par le MEQ et choisir les plus adéquats pour les reproduire ici.

Moyens: Que le DSE en équipe avec les cadres-écoles fasse ce choix.

CONCLUSION

J'aimerais débuter cette conclusion en remerciant sincèrement ceux qui de près ou de loin ont contribué à cette recherche en cours depuis près de deux ans. J'aimerais remercier tout spécialement M. Reynald Guy, agent de recherche au ministère qui a su m'apporter de judicieux conseils par rapport à mon travail. J'ose espérer que les documents produits seront d'une quelconque utilité aux divers agents de la Commission scolaire de Chapais-Chibougamau et possiblement une démarche similaire.

J'aimerais bien que ce présent document puisse circuler dans les écoles pour pouvoir provoquer des réactions dans les différents milieux éducatifs. Ces réactions seront particulièrement utiles dans la rédaction de la politique locale de l'adaptation scolaire et du plan de services qui devraient être en chantier en septembre 1981. Bien qu'on puisse considérer que l'analyse des services effectuée a été assez exhaustive, il se peut que certains points soient demeurés obscurs. La responsabilité d'éclaircir ces points retombera donc sur les personnes qui ont à coeur l'enfance en difficulté d'adaptation et d'apprentissage.

On a vu à travers ces deux ans les efforts entrepris et à entreprendre concernant l'intégration des élèves en difficulté dans le système d'éducation dit régulier. On peut déjà entrevoir que de nouveaux services viendront s'ajouter à ceux-ci pour favoriser l'intégration des personnes en difficulté dans la société active. En cette année de l'handicapé, tous les espoirs nous sont permis de croire que la société de demain saura utiliser tout le potentiel humain de ses membres pour faire face aux exigences du futur.

ANNEXE I

Dépenses au 81-04-01:

| | |
|---|---|
| Traitements: | 19 450,35$ |
| Avant. sociaux: | 573,01 |
| Frais de voyage: | 528,60 |
| Fournitures: | 21,09 |
| Autres dépenses: | 115,00 |
| Sous-total: | 20 688,05$ |

Dépenses à venir:

| | |
|---|---|
| Traitements: | 3 183,65$ |
| Avant. sociaux: | 95,51 |
| TOTAL: | 23 967,21$ |

ANNEXE II

IDENTIFICATION:

Nom du responsable du projet: André Lemieux

Nom du chercheur engagé par la Commission scolaire et rédacteur de ce projet: Robert Amyot

Signature du directeur général:

Date: 30 avril